

MASTER'S THESIS

De Invloed van Gehoorschade op Klasmanagement

Een Verkennde Casestudie over Auditieve Perceptie bij Leerkrachten met Gehoorschade

Bisschops, Patrick

Award date:
2018

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

pure-support@ou.nl

providing details and we will investigate your claim.

Downloaded from <https://research.ou.nl/> on date: 05. May. 2023

Open Universiteit
www.ou.nl



De Invloed van Gehoorschade op Klasmanagement

Een Verkennende Casestudie over Auditieve Perceptie bij Leerkrachten met Gehoorschade

The Influence of Hearing Damage on Class Management

An Exploratory Case Study about Auditory Perception on Teachers with Hearing Damage

Patrick Bisschops

Master Onderwijswetenschappen

Open Universiteit

Datum: 08-08-2018

Begeleider: dr. Jan van Bruggen

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Samenvatting	4
Summary	5
1. Inleiding	6
1.1. Probleemstelling en doelstelling	6
1.2. Theoretisch kader	7
1.2.1. Klasmanagement	7
1.2.2. Scripts als basis voor het klasmanagement	7
1.2.3. Experten en novieten in onderwijs	8
1.2.4. Visuele expertise bij leerkrachten	9
1.2.5. Auditieve expertise in de klas?	9
1.2.6. Storende effecten bij het luisteren	10
1.2.6. Een verminderd gehoor in de klas	11
1.3. Onderzoeksvraag	11
2. Methode	12
2.1 Ontwerp	12
2.2 Participanten	12
2.2.1. Leerkrachten zonder gehoorschade	14
2.2.2. Leerkrachten met gehoorschade die benaderd zijn voor het invullen van de vragenlijst	14
2.2.3. Leerkrachten met gehoorschade die benaderd zijn voor een interview	16
2.3 Materialen	17
2.4 Procedure	17
2.5 Analyse	18
3. Resultaten	19
3.1. Gesprekken met leerkrachten zonder gehoorschade	19
3.2. Online vragenlijsten bij leerkrachten met gehoorschade	20
3.3. Interviews met vijf leerkrachten met gehoorschade	22
3.3.1. Klasgeluiden die niet of onvoldoende gehoord worden	22
3.3.2. Activiteiten waar gehoorverlies het meest invloed op heeft	26
3.3.3. Problemen die voortkomen vanuit de gehoorschade	26
3.3.4. Oplossingen en/of compensaties voor de gehoorschade (Aanpassing van het klasmanagement)	28
3.3.5. Gevolgen van de gehoorschade voor het welbevinden en het functioneren van de leerkracht.	33

3.3.6. Reacties van en invloed op de leerlingen	34
4. Conclusie en discussie	36
4.1. Algemene conclusie.....	36
4.2. Beperkingen onderzoek	38
4.3. Discussie.....	38
5. Referenties	39
6. Bijlagen.....	44
Bijlage A: Achtergrond bij gehoorschade.....	44
Bijlage B: Online vragenlijst invloed gehoorschade op klasmanagement.....	45
Bijlage C: Leidraad semi-gestructureerd interview met leerkrachten met gehoorschade.....	48
Bijlage D: Getranscribeerd interview met participant 008	50
Bijlage E: Getranscribeerd interview met participant 014.....	57
Bijlage F: Getranscribeerd interview met participant 022	64
Bijlage G: getranscribeerd interview met participant 025	73
Bijlage H: Getranscribeerd interview met participant 038	80

Samenvatting

Lesgeven is een complexe activiteit. Naast aandacht voor de leerstof en het vlotte verloop van een les, dienen leerkrachten ook het overzicht te bewaren over de atmosfeer in de klas en de voortgang van de leerlingen. Zij moeten daarbij oog hebben voor signalen die uit de klas komen, en elk individu de gewenste aandacht geven. Eerder onderzoek naar visuele expertise bracht aan het licht dat ervaren leerkrachten, ten opzichte van novieten, hun blik meer focussen in de klas omdat ze een diepere kennis van klassituaties hebben. Hierdoor merken ze sneller problemen op en zijn ze beter in staat om deze te voorkomen. Leerkrachten passen hier hun klasmanagement aan, gebaseerd op de visuele informatie die ze ontvangen.

In deze casestudie werd onderzocht welk effect het niet meer optimaal functioneren van een ander zintuig dan het zicht, namelijk het gehoor, heeft op klasmanagement. Er werd gezocht naar antwoorden op de vragen welke beperkingen of problemen de gehoorschade oplevert, welke oplossingen of compensaties de leerkracht met gehoorschade hanteert en wat de invloed is op het klasmanagement. Tot nu toe is er nog weinig onderzoek gedaan op dit terrein.

Verschillende leerkrachten met gehoorschade vulden een online-vragenlijst in, waarna van vijf actieve leerkrachten een interview werd afgenomen. Deze leerkrachten komen uit de verschillende onderwijsniveaus, en hebben een verschillend ervaringsniveau. Alle leerkrachten gaven aan dat de gehoorschade bepaalde belemmeringen met zich meebrengt bij het lesgeven, en dat ze hiervoor oplossingen zoeken.

Hun klasmanagement is aangepast aan het feit dat ze sommige geluiden, zoals stemmen van leerlingen, niet altijd kunnen horen. De leerkrachten compenseren hun gehoorverlies zo veel mogelijk door hetgeen ze horen te koppelen aan hetgeen ze zien. Ze zorgen ervoor dat ze zich aanpassen aan het geluid, door zich bijvoorbeeld dicht bij de bron te begeven. Deze vorm van preventie, waarbij de leerkracht probeert te voorkomen dat geluiden verloren gaan, wordt gekoppeld aan het actief aanpassen van de werkvormen in de klas. Dat leerkrachten zowel hun klasmanagement als hun houding aanpassen, is van belang voor het welbevinden en het functioneren van zowel de leerkracht zelf, als voor de leerlingen. In dit onderzoek werden enkele verschillen in auditieve perceptie of aanpassing van het klasmanagement gevonden, die kunnen worden toegeschreven aan een verschil in expertise. Ervaren leerkrachten voorzien wat er kan gebeuren als de klas niet goed in de hand wordt gehouden. Hun kennis van klassituaties is uitgebreider, waardoor ze sneller de situatie kunnen inschatten.

Onderzoek naar preventie van gehoorproblemen in klassituaties en naar het welbevinden van leerkrachten met gehoorproblemen die voor de klas willen blijven staan, wordt aanbevolen. Tot slot wordt aangegeven dat dit onderzoek deels kan bijdragen aan verder onderzoek naar auditieve expertise.

Keywords: leerkrachten – gehoorschade – gehoorverlies – gehoorproblemen - klasmanagement

Summary

Teaching is a complex activity. Skilled teachers are able to pay attention to the subject material and flow of a lesson, whilst maintaining an overview of class room atmosphere and student progress. In particular they should be able to catch signals from the classroom, and pay sufficient attention to each individual. Previous research into visual expertise revealed that experienced teachers have a better focus on the classroom compared with novices. As a result, they notice problems more quickly and are therefore more likely to prevent them. Teachers adapt their classroom management, based on the visual information they receive.

In this case study the focus was shifted from visual expertise towards the effects of hearing impairments in active teachers. We try to answer questions about the limitations and/or problems that hearing damage may cause, about solutions or compensations teachers with hearing damage may use and about the influence on classroom management. So far, research concerning this topic has been very limited.

Several teachers with hearing impairments participated in an online questionnaire, interviews were taken with five of them, all active teachers. These teachers have different educational levels, and varying levels of experience. All teachers indicated that hearing damage restricts them in the classroom, and that they try to find solutions for this problem.

They compensate their hearing loss as much as possible by linking what they hear to what they see. They ensure that they physically adjust to the sound, namely by getting closer to the source. This form of prevention, whereby a teacher tries to prevent the loss of sounds, is linked to the active adaptation of the teaching methods in the classroom. In this study some differences in auditory perception or adaptation of the classroom management, which can be attributed to a difference in expertise, were found. Experienced teachers foresee what can happen if the class is not properly controlled. Their knowledge of class situations is more extensive, so they can assess the situation more quickly.

Teachers adjusting their classroom management and attitude is important for the well-being and functioning of both pupils and teacher. Further research is recommended into prevention of hearing problems in class situations and into the well-being of teachers with hearing problems, who choose to continue teaching. Finally, it is mentioned that this research can partially contribute to further research into auditory expertise.

Keywords: teachers – hearing loss – hearing damage – hearing impairments - class management

De Invloed van Gehoorschade op Klasmanagement

1. Inleiding

1.1. Probleemstelling en doelstelling

Dat leerkrachten al hun zintuigen aanwenden om het klasgebeuren in kaart te brengen, is evident. Ze gebruiken de informatie die ze via hun zintuigen ontvangen, om hun klasmanagement op te baseren. Elke leerkracht dient zich voortdurend bewust te zijn van gebeurtenissen in de klas, zodat hij of zij daar snel en adequaat op kan inspelen. Kounin (1970) benoemt dit als *withitness*. Hoe beter leerkrachten begrijpen wat er zich in hun klas afspeelt en hoe beter ze hun leerlingen kennen, hoe eenvoudiger deze *withitness* zich manifesteert. Hierdoor zal het lesgeven door de leerkracht en het leerproces van de leerlingen beter verlopen (Doyle, 1990). Het opbouwen van de kennis die nodig is om gebeurtenissen in de klas in te schatten hangt samen met het leren adequaat waarnemen, representeren en interpreteren van gebeurtenissen. Dit wordt opgebouwd doorheen jaren ervaring in het lesgeven. Leerkrachten bouwen tijdens hun carrière scripts op die helpen om situaties beter in te schatten (Erskine, 2010; Valcke, 2010). Daarnaast leren ze gaandeweg hun klassen managen en storende factoren die het leren in de weg staan aan te pakken. Het is van belang dat leerkrachten zich bewust zijn van de elementen waar ze op kunnen letten om hun klasmanagement zo effectief en efficiënt mogelijk te houden (Wolff, 2015).

Wolff (2015) en Van den Bogert (2016) onderzochten de visuele expertise (*expert vision*) van de leerkracht. Ervaren leerkrachten bleken hun blik beter te richten in de klas en daardoor problemen eerder op te merken. Dit bleek cruciaal in het kader van klasmanagement. Daaruit volgde de vraag: bestaat er naast visuele expertise ook auditieve expertise (*auditory expertise*) van docenten? Luisteren ervaren docenten ook gericht naar de geluiden in een klas dan minder ervaren leerkrachten? Herkennen ze mogelijke problemen aan de hand van geluid? Als dat zo is, dan zou dat kunnen betekenen dat deze auditieve expertise mee helpt in het behouden van een efficiënt klasmanagement.

Er werd nagegaan welke beperkingen gehoorverlies met zich meebrengt in een klascontext en wat de invloed daarvan is op het klasmanagement. Er werd onderzocht welke compenserende maatregelen een leerkracht eventueel toepast, en welke belangrijke informatie een leerkracht mist als hij of zij bepaalde geluiden niet meer hoort. Het doel van deze studie was om in kaart te brengen welke klasgeluiden leerkrachten met gehoorschade missen en wat hun interpretatie van de invloed van gehoorverlies is op hun functioneren.

1.2. Theoretisch kader

1.2.1. Klasmanagement

Definities over klasmanagement variëren, maar bevatten altijd acties die een leerkracht onderneemt om de les vlot te laten verlopen. Hiervoor zal de leerkracht acties ondernemen om de medewerking van studenten te verkrijgen, de klasorde te bewaren en aanpassingen aan het lesschema te maken (Emmer & Stough, 2001). Redant (2015) hanteert de definitie: “klasmanagement is een term voor alle maatregelen die een leerkracht neemt om een klimaat te scheppen waarin leerlingen met succes kunnen leren en werken” (p. 21-22). Kounin (1970) stelt dat een leerkracht aandacht moet hebben voor acht aspecten om zijn of haar klas te managen. Deze acht aspecten zijn *overlapping*, *momentum*, *smoothness*, *group alerting*, *encouraging accountability*, *high participation formats*, *transitions* en *withitness*. *Overlapping* gaat over hoe een leerkracht omgaat met verschillende gebeurtenissen die tegelijkertijd in de klas gebeuren. *Momentum* refereert naar de vaardigheid om een les vlot te laten verlopen. *Smoothness* is de continuïteit binnen de les, waarbij zo weinig mogelijk afleiding wordt toegestaan. *Group Alerting* is het bewaken van de aandacht van de hele klas, ook terwijl individuen antwoorden. *Encouraging Accountability* gaat over de communicatie met de studenten over het feit dat hun medewerking geobserveerd en geëvalueerd wordt, en dat ze bovendien zelf verantwoordelijk zijn voor hun leren. Bij *High Participation Formats* gebruikt de leerkracht adequaat taalgebruik. Hij definieert hiermee het gedrag van de leerlingen, bijvoorbeeld als die niet meteen kunnen antwoorden op een vraag van de leerkracht. *Transitions* gaat over het idee dat het interval tussen twee opeenvolgende activiteiten zo kort mogelijk dient te zijn. *Withitness* is een term die aangeeft hoe een leerkracht zich bewust is van wat er gebeurt in een klas en hierover communiceert naar de leerlingen. Een gevolg hiervan is dat hij of zij snel bepaald niet-gewenst gedrag kan lokaliseren en ervoor zorgt dat dit gedrag niet escaleert, zodat andere leerlingen het niet overnemen.

1.2.2. Scripts als basis voor het klasmanagement

Endsley (1995, 2006) beschrijft *situational awareness*, dat nauw samenhangt met wat Kounin (1970) *whititness* noemt. Er zijn drie niveaus van *situational awareness*: 1) perceptie, wat gebaseerd is op het opnemen van input uit de omgeving, 2) inzicht, wat inhoudt dat een persoon de relevantie en de betekenis begrijpt van de ontvangen informatie en 3) projectie, waarmee de vaardigheid bedoeld wordt om implicaties van hetgeen nu gebeurt op wat er gaat gebeuren te kunnen voorspellen.

Doorheen hun loopbaan ontwikkelen leerkrachten mentale scripts waarop ze zich baseren om situaties in te schatten. Een script is een cluster van informatie over reeksen van gebeurtenissen en handelingen die iemand verwacht in een specifieke situatie. Of, zoals Erskine (2010) het benoemt “scripts zijn een complexe set van onbewuste relationele patronen gebaseerd op (overlevings)reacties, impliciet met conclusies getrokken uit ervaringen, expliciete beslissingen en/of zelfgereguleerde

introspectie”. De interpretatie van de situatie verandert naarmate de leerkracht meer ervaringen opdoet. Door deze ervaringen legt de leerkracht verbanden tussen zijn of haar interne schema’s (Valcke, 2010) en zullen de scripts aangepast worden. Leerkrachten baseren zich op deze set van patronen om verbanden te zien die er ogenschijnlijk niet zijn. Het nieuw opgedane begrip wordt geïntegreerd in een netwerk van scripts die de leerkracht gebruikt in de klas. Hierin zitten de verwachtingen en de routines die de leerkracht heeft opgebouwd. Op deze manier krijgt de *situational awareness* een bredere basis. De ontwikkeling van de didactische vaardigheden van leerkrachten gaan samen met de ontwikkeling van hun scripts. Emmer en Stough (2001) benadrukken hierbij dat kennis en inzicht van het klasmanagement mee ontwikkelt doorheen de jaren en dat dit essentieel is om het vertrouwen van de leerkracht te ondersteunen.

1.2.3. Experten en novieten in onderwijs

Palmer, Stough, Burdinski & Gonzales (2005) stellen vier criteria voor waarnaar gekeken dient te worden om te bepalen of een leerkracht een expert of een noviet is: 1) aantal jaren ervaring voor de klas, 2) erkend zijn in hun expertise door anderen, 3) hun acties leiden tot betere leerlingresultaten en 4) ze zijn deel van een professionele groep. Experten beschikken over rijkere scripts dan minder ervaren leerkrachten, waardoor ze situaties beter begrijpen en kunnen hanteren. In een klassituatie dient de leerkracht over een hele set *classroom management scripts* te beschikken om de leeromgeving zo effectief en efficiënt mogelijk te laten functioneren. Meer ervaring leidt tot een efficiëntere klasmonitoring (Wolff, 2015).

Ervaren leerkrachten beschikken over een rijkere professionele visie, een betere pedagogische inhoudskennis en minder transmissieve overtuigingen dan novieten, waardoor ze een stabielere kennis van het werkveld hebben. Transmissieve overtuigingen wijzen op het feit dat er geloofd wordt dat onderwijs er eenvoudigweg in bestaat om correcte kennis over te brengen, waarbij studenten passief deze kennis ontvangen. De kennisverwerving gebeurt daarbij door overdracht en de nadruk zal meer liggen op de leerstof (Hermans, van Braak & Van Keer, 2008). Leerkrachten met transmissieve overtuigingen geloven dat onderwijs gericht moet zijn op prestatie en ten dienste staat van maatschappelijke doelen. Deze transmissieve of overdrachtsgerichte overtuigingen bij novieten komen voort uit een geringere kennis en een gebrek aan referentiekaders, omdat ze die nog niet voldoende hebben kunnen opbouwen. Meschede, Fiebranz, Steffensky, & Möller (2017) beweren dat transmissieve overtuigingen invloed hebben op het observeren van een klassituatie, waardoor bepaalde zaken niet goed geïnterpreteerd worden. Hier kunnen novieten hinder van ondervinden als ze een les geven.

Wolff, Jarodzka, Van den Bogert, & Boshuizen (2016) vonden dat het woordgebruik van leerkrachten met veel ervaring verschilt van dat van minder ervaren leerkrachten. Ervaren leerkrachten gebruiken vaker woorden die over cognitieve zaken, perceptie en gebeurtenissen gaan dan novieten. Ze

beschrijven problemen in de klas op een andere manier. Ze gebruiken meer termen als ‘de klas’ en ‘de leerlingen’, terwijl novieten het meer hebben over ‘de leerling’. Dit suggereert dat de ervaren leerkracht een meer algemeen beeld van de klassituatie behoudt.

1.2.4. Visuele expertise bij leerkrachten

Harel (2016) benoemt visuele expertise als “een gecontroleerd, interactief proces dat zich ontwikkelt vanuit de wederzijdse interacties tussen het visuele systeem en meerdere factoren, waaronder semantische kennis, aandachtscontrole en taakrelevantie”. Deze interacties maken het mogelijk om domeinspecifieke informatie flexibel te benaderen op meerdere niveaus, geleid door meerdere herkenningdoelen. Visuele expertise in verschillende beroepen is eerder al onderzocht, maar dit is nog maar recent het geval bij leerkrachten. Nochtans is de visuele expertise van leerkrachten een belangrijke professionele vaardigheid, die gevormd wordt door zowel kunde als opgedane kennis van klassituaties. Het gaat om het vermogen om tegelijkertijd klassituaties visueel waar te nemen en te interpreteren met het oog op effectief klasmanagement. Deze vaardigheid is complex en is gebaseerd op het bewust bezig zijn met de situaties die zich in de klas afspelen. Analyses van de oogbewegingen brachten aan het licht dat beginnende leerkrachten hun zicht meer verspreiden, terwijl ervaren leerkrachten meer focussen op plaatsen waar relevante informatie te vinden is. In een eerder onderzoek (Van den Bogaert, Van Bruggen, Kostons, & Jochems, 2014) was duidelijk geworden dat ervaren leerkrachten visuele informatie sneller verwerken en regelmatig hun leerlingen checken. Expertperceptie lijkt meer op opgebouwde kennis gebaseerd te zijn. Ervaren leerkrachten geven de informatie die ze waarnemen een plaats en baseren zich hiervoor op de scripts die ze opgebouwd hebben. Beginnende leerkrachten missen die kennis nog en gaan meer voort op de beelden die zich op dat moment aandienen. Hierdoor zijn ervaren leerkrachten beter in staat om grotere gebieden te monitoren, terwijl minder ervaren leerkrachten meer gebieden waar relevante informatie te vinden is, overslaan (Wolff, Jarodzka, Van den Bogert, & Boshuizen, 2016).

1.2.5. Auditieve expertise in de klas?

Naast visuele informatie die een leerkracht in zijn klas opneemt, is er ook auditieve informatie. Deze auditieve informatie wordt toegevoegd aan de scripts die hij of zij opbouwt. Ze vergroot het arsenaal aan waarnemingsinformatie waar een leerkracht mee kan werken en problemen aanpakken of voorkomen. Net zoals bij visuele waarnemingen is het tegelijkertijd auditief waarnemen van indrukken en het interpreteren ervan complex. Naar verwachting, en in analogie met de visuele expertise, evolueert de kennis van wat de auditieve informatie betekent in een klassituatie met de ervaring. Hierover is nog geen eerder onderzoek gedaan. Chartrand, Peretz, & Belin (2008) stellen dat auditieve expertise refereert naar iemands vermogen om accuraat en snel individuele geluidsbronnen te identificeren tussen andere

stimuli. In hun artikel, waarbij ze ornithologen en musici als auditieve experts onder de loep nemen, stellen ze dat experts deze vaardigheid beter zouden beheersen dan novieten.

1.2.6. Storende effecten bij het luisteren

Waarneming van klasgeluiden is een voorwaarde om alle auditieve informatie te kunnen verwerken. De menselijke stem in het bijzonder is waarschijnlijk de meest betekenisvolle geluidscategorie van de auditieve omgeving. In het stemtimbre zit informatie die mensen in staat stelt om iemands geslacht, leeftijd en emoties te achterhalen. Leerkrachten luisteren naar hun leerlingen en hun klas. In een klassituatie kunnen er auditieve neveneffecten voorkomen, zoals achtergrondgeluiden buiten de klas of andere leerlingen die praten. Dit noemt men ruis. Mensen zijn normaal gezien in staat om hun aandacht te richten op een spreker in een lawaaierige omgeving. Hiervan werd al melding gemaakt in 1953 door Cherry. Die benoemde het als het cocktail-party-effect. Dit filtermodel werd later nog bijgestuurd door Treisman (1960) die aantoonde dat sommige zaken, zoals het plots noemen van iemands naam, door deze filter kunnen breken. Shinn-Cunningham (2008) suggereert dat bij visuele en auditieve prikkels dezelfde neurale mechanismen de aandacht controleren en als gevolg daarvan de perceptie beïnvloeden. Hierbij is de ontvanger van het geluid in staat om auditieve informatie te onttrekken uit het achtergrondgeluid.

Morlas (2013) voerde een onderzoek uit bij mensen zonder gehoorschade om te bepalen in hoeverre iemand in staat is om zich in een lawaaierige omgeving te focussen op gedrag- en spraakherkenning. Een gedragstestmeting werd uitgevoerd om de woordherkenning van zinnen in ruis te bepalen. Hieruit bleek dat, hoe meer achtergrondsprekers, hoe moeilijker het is om de focus te behouden. Soms ontstaan er moeilijkheden op het gebied van geluidslokalisatie, auditieve discriminatie, patroonherkenning, temporele verwerking, verstaan in achtergrondgeluid en verstaan van laag-redundante spraak (Neijenhuis & Stollman, 2006).

Mensen met gehoorproblemen ervaren meer cognitieve belasting tijdens spraakverwerking wanneer er sprake is van storende spraak dan wanneer er sprake is van fluctuerende ruis (Koelewijn, Zekveld, Festen, & Kramer, 2014). Storende spraak ontstaat wanneer andere personen tegelijk praten met degene waar men naar probeert te luisteren. Van fluctuerende ruis wordt gesproken wanneer er (korte) stilte-intervallen optreden in de achtergrondgeluiden. Volgens een studie van Cullington & Zeng (2008) heeft de frequentie van kinderstemmen een veel grotere invloed op het achtergrondgeluid dan die van volwassenen. Daarom is achtergrondgeluid gevormd door kinderstemmen moeilijker te maskeren of uit te sluiten door de luisteraar. De luisteraar zal de boodschap die hem wordt verteld moeilijker verstaan. Deze studie is uitgevoerd bij normaal horenden en ook bij mensen met hoorimplantaten. Personen met hoorimplantaten bleken nog minder in staat te zijn om de

achtergrondgeluiden te maskeren dan de andere groep. Achtergrond bij gehoorschade werd opgenomen in Bijlage A.

1.2.6. Een verminderd gehoor in de klas

EPIC Hearing Healthcare, een Amerikaanse gezondheids- en verzekeringsorganisatie, liet in 2014 een studie uitvoeren in de Verenigde Staten van Amerika om de grootte van het probleem van gehoorverlies bij leerkrachten te onderzoeken. Dit onderzoek werd in de vorm van een online survey uitgevoerd door Wakefield Research, die voor grote bedrijven onderzoek uitvoeren. Er waren 169 leerkrachten betrokken, op een totaal van 1500 ondervraagden. Men vond dat 15% van de leerkrachten een gediagnosticeerd gehoorprobleem hebben, tegenover 12% in andere beroepen. Ook stelde men vast dat jonge leerkrachten (18-44 jaar) meer gehoorproblemen hadden dan een vergelijkbare groep jonge werknemers in het algemeen (26% tegenover 17%). Dit suggereert dat blootgesteld worden aan lawaai in een schoolomgeving bij leerkrachten zou kunnen leiden tot gehoorproblemen op jongere leeftijd. In dezelfde studie werd gevonden dat 27% van de leerkrachten vermoeden dat ze gehoorproblemen hebben, maar nog geen behandeling hebben gezocht. Een studie van Garcia Martins, Mendes Tavares, Lima Neto & Fioravanti (2007) stelt dat de meeste leerkrachten vaak blootgesteld worden aan overmatig lawaai en dat daardoor de kans op gehoorschade mogelijk stijgt. In een studie over het effect van klasgeluiden op het welbevinden van leerkrachten werd geopperd dat luidruchtige indoor omgevingen leerkrachten affecteren in hun dagelijks werk en leiden tot een lagere werktevredenheid, verhoogde vermoeidheid en minder motivatie en energie (Kristiansen, Persson, Lund, Shibuya & Moberg, 2011).

Bradley (2016) stelt dat gehoorverlies en het hieraan verbonden verlaagd vermogen om spraak in lawaai te begrijpen, de mogelijkheid van een persoon om sociaal te interageren kan beperken. Dit kan resulteren in een verminderde kwaliteit van leven. Het vermogen om spraak in achtergrondlawaai te begrijpen varieert bij mensen met gehoorverlies en de oorzaken van deze variatie worden niet altijd goed begrepen (Bradley, 2016). Hierdoor kunnen mensen met gehoorproblemen soms in een sociaal isolement terecht komen (UZ Gent, 2017). Doordat het gehoor(orgaan) diverse functies heeft (zoals het detecteren van geluid en het verstaan van spraak) kunnen gehoorstoornissen leiden tot een diversiteit aan beperkingen (RIVM, 2013).

1.3. Onderzoeksvraag

Omdat een verminderd gehoor mogelijk nadelen heeft in de klaspraktijk, werd onderzocht welke aspecten van het klasgebeuren door dit gehoorverlies beïnvloed worden. Daarbij kunnen de nadelen van verminderd gehoor in kaart worden gebracht. De onderzoeksvraag die hierbij beantwoord diende te worden, is:

Welke auditieve informatie mist een leerkracht met gehoorschade en welke invloed heeft gehoorschade bij leerkrachten op hun klasmanagement?

Hierbij worden een aantal deelvragen gesteld:

- *Welke relevante informatie wordt door het gehoorverlies niet (meer) opgepikt door de leerkracht in de klas?*
- *Welke invloed heeft het missen van relevante informatie op het klasmanagement?*
- *In welke mate ervaart de leerkracht een (negatieve) invloed van het gehoorverlies in een klassituatie?*
- *Welke acties ondernemen de ondervraagde leerkrachten met gehoorverlies in hun klasmanagement om het verminderd gehoor te compenseren? Is hierbij een verschil te merken tussen ervaren en minder ervaren leerkrachten?*
- *Interpreteren leerkrachten met meer ervaring geluiden anders dan leerkrachten met minder ervaring in de klas? Zo ja, hoe uit zich dat dan?*

2. Methode

2.1 Ontwerp

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag werd een *collective case study* gebruikt. Deze vorm van kwalitatief onderzoek onderzoekt meerdere cases met eenzelfde achtergrond, in dit geval verschillende leerkrachten met gehoorschade. Deze onderzoeksopzet is geschikt om verschillende casussen te onderzoeken en te beschrijven. Dit heeft als doel de gedachten van de participanten objectief te beschrijven en zodoende nieuwe informatie te verzamelen (Creswell, 2014). Data werden verzameld via verschillende bronnen: informele gesprekken, een online-vragenlijst en semi-gestructureerde interviews. De online vragenlijst werd gebruikt omdat op deze manier zo veel mogelijk geografisch verspreide participanten tegelijk bereikt konden worden (Creswell, 2014). De semi-gestructureerde interviews met vijf participanten zorgden voor een verdieping en een uitbreiding van de informatie die via de eerdere gesprekken en de vragenlijsten werden bekomen. Er werd voor deze vorm van interview gekozen om participanten de kans te geven om in een één-op-één-gesprek sensitieve zaken te bespreken (Creswell, 2014). De onderzoeker kon op deze wijze eveneens verder inspelen op de antwoorden die de participant gaf.

2.2 Participanten

De deelnemers werden gezocht via *purposeful snowball sampling*. Deze vorm van steekproefverzameling zorgde ervoor dat er gericht gezocht kon worden naar leerkrachten met gehoorschade. Deze konden dan aangebracht of gecontacteerd worden door anderen die deze

leerkrachten kennen (Creswell, 2014). De onderzoeker sprak twee groepen leerkrachten aan: leerkrachten zonder en leerkrachten met gehoorschade.

De leerkrachten werden gezocht via een e-mail naar alle leerkrachten van het Stedelijk Onderwijs Antwerpen en het discussieforum van yOUlearn, het leerplatform van de Open Universiteit. In de e-mail werd leerkrachten gevraagd of ze zelf gehoorschade hebben of iemand kennen met gehoorschade die lesgeeft of lesgegeven heeft. Leerkrachten met gehoorschade konden zelf de onderzoeker contacteren of, als ze door iemand anders werden aangebracht, door de onderzoeker gecontacteerd worden. Nadat de leerkrachten met gehoorschade zich aangemeld hadden, of benaderd werden, werden ze verdeeld in twee groepen: participanten die in het begin van het lesgeven nog geen gehoorschade hadden, en participanten die de gehoorschade al hadden opgelopen voor ze begonnen lesgeven. De eerste groep participanten heeft in de meeste gevallen eerst expertise kunnen opbouwen in het onderwijs, toen ze nog geen gehoorschade hadden. De tweede groep voert een taak in het onderwijs uit, ondanks de beperkingen die gehoorschade meebrengt, zonder daarvoor al expertise in het onderwijs opgebouwd te kunnen hebben. Gehoorschade bij de tweede groep is ofwel aangeboren, ofwel opgelopen voor het eigenlijke lesgeven.

Voor de interviewfase van dit onderzoek sprak de onderzoeker gericht vijf mensen uit de groepen leerkrachten met gehoorschade aan. De selectie werd gemaakt op basis van vier criteria: het ervaringsniveau, het dagelijks werken met minstens 15 leerlingen, de vorm van gehoorschade en de verschillende niveaus van onderwijs. Het ervaringsniveau was belangrijk omdat zo eventueel een eerste onderscheid kon gemaakt worden in auditieve perceptie bij ervaren en minder ervaren leerkrachten. De grens van minstens tien jaar ervaring in het onderwijs gold als scheiding tussen ervaren en minder ervaren leerkrachten. Hier werd het enkel het eerste criterium van Palmer, Stough, Burdenski & Gonzales (2005) gebruikt om te bepalen welke leerkrachten als ervaren benoemd werden, omdat dit objectief kon vastgesteld worden. Het leerlingenaantal werd vastgesteld op minstens 15 omdat in kleinere klassen naar verwachting minder ruis voorkomt en er op een minder klassikale manier met de groep wordt omgegaan. Voor het onderscheid in gehoorschade werd gekeken naar verschillende vormen van gehoorschade en het feit of die al dan niet aangeboren was of opgelopen voor er ervaring in het onderwijs werd opgedaan. Er werd gekozen voor een leerkracht uit het kleuteronderwijs, drie leerkrachten uit het lager onderwijs en een leerkracht uit het secundair onderwijs. De laatste twee criteria werden gekozen om een zo gedifferentieerd mogelijk beeld te kunnen schetsen en te onderzoeken of er gelijkaardige patronen te vinden zijn bij leerkrachten uit de verschillende onderwijsniveaus. Deze participanten waren allemaal vrouwen.

2.2.1. Leerkrachten zonder gehoorschade

Zeven leerkrachten zonder gehoorschade, met een leeftijd van 26 tot 41 jaar ($M = 32.4$, $SD = 5.19$), werden benaderd. Deze leerkrachten werden gekozen vanuit dezelfde criteria als de leerkrachten met gehoorschade die gevraagd werden voor de interviews: dagelijks werken met minstens 15 leerlingen, een verschillend ervaringsniveau en een gedifferentieerd niveau van onderwijs. Van deze groep hebben twee leerkrachten minder dan 5 jaar en vijf meer dan 10 jaar leservaring. Alle participanten geven dagelijks les aan meer dan 20 leerlingen. Drie leerkrachten geven les in het basisonderwijs, vier in het voortgezet onderwijs.

2.2.2. Leerkrachten met gehoorschade die benaderd zijn voor het invullen van de vragenlijst

Van de 44 leerkrachten met gehoorschade die gecontacteerd werden, vulden 32 leerkrachten met een gemiddelde leeftijd van 43.4 jaar ($SD = 11.33$) de vragenlijst in. Dit komt overeen met een response rate van 72.7%. Negentwintig (90.6%) leerkrachten hebben het vrouwelijk geslacht en drie (9.4%) hebben het mannelijke geslacht. Hun gegevens, gerangschikt volgens niveau van onderwijs waar lesgegeven wordt, werden weergegeven in Tabel 1.

Zevenentwintig respondenten (84.4%) gaven toestemming om later nog gecontacteerd te worden voor een interview. De scheve verdeling bij het niveau van onderwijs wordt later toegelicht in de conclusie en discussie. Omdat het hier gaat om de vraag of de gehoorschade invloed heeft op het klasmanagement en er hierbij geen onderscheid gemaakt wordt tussen de verschillende niveaus, worden de antwoorden van alle correspondenten meegenomen in de analyse. De meest voorkomende vorm van gehoorschade bij de respondenten is tinnitus. Vijfendertig procent van de respondenten meldde deze vorm van gehoorschade. Andere vormen zijn ouderdomsdoofheid, de ziekte van Meunière, gedeeltelijke doofheid of gehoorverlies.

Tweeëntwintig (68.8%) van de deelnemers aan de vragenlijsten liepen de gehoorschade op tijdens hun loopbaan. De overige tien (32.2%) hadden de gehoorschade al vooraleer ze een taak in het onderwijs opnamen. In Tabel 2 werd de relatie weergegeven tussen het huidige aantal jaren ervaring in het onderwijs en het moment dat de gehoorschade werd opgelopen. De relatie tussen het aantal jaar ervaring en het moment dat de gehoorschade werd opgelopen toont dat leerkrachten met minder ervaring verhoudingsgewijs vaker de gehoorschade opgelopen hadden vooraleer ze een taak in het onderwijs aanvatten. Bij leerkrachten die meer dan 20 jaar ervaring hebben, is de verdeling gespreid.

Tabel 1*Gegevens van deelnemers volgens niveau van onderwijs waar lesgegeven wordt*

	kleuter	lager	voortgezet	totaal
functie				
klasleerkracht	12	5	5	22
zorgleerkracht	6	0	0	6
leerkracht LO*	1	1	0	2
leerkracht LBV*	0	2	0	2
totaal	19	8	5	32
aantal kinderen in de klas				
minder dan 15	1	1	3	5
tussen 15 en 20	1	2	1	4
20 of meer	17	5	1	23
totaal	19	8	5	32
ervaring				
minder dan 5 jaar	2	1	0	3
5 tot 10 jaar	2	2	0	4
10 of meer jaar	15	5	5	25
totaal	19	8	5	32
niveau gehoorschade				
normaal	1	0	1	2
mild	4	4	0	8
matig	6	1	1	8
ernstig	2	1	0	3
niet beantwoord	6	2	3	11
totaal	19	8	5	32

Opmerking: de afkortingen voor Lichamelijke Opvoeding (LO) en Levensbeschouwelijke Vakken (LBV) werden hier gebruikt*

Tabel 2

relatie tussen aantal jaren ervaring in het onderwijs en moment waarop de gehoorschade werd opgelopen

	gehoorschade opgelopen tijdens loopbaan...			gehoorschade opgelopen voor loopbaan	totaal
	na minder dan 10 jaar	tussen 10 en 20 jaar	na meer dan 20 jaar		
aantal jaren ervaring					
minder dan 5	1			4	5
tussen 5 en 10	1			1	2
meer dan 10	5	10	5	5	25
totaal	7	10	5	10	32

2.2.3. Leerkrachten met gehoorschade die benaderd zijn voor een interview

Participant 008 is 49 jaar en een actieve klasleerkracht in het kleuteronderwijs. Ze werkt dagelijks met meer dan 20 leerlingen en heeft meer dan 20 jaar ervaring in het onderwijs. Haar gehoorschade (matig gehoorverlies, links 30% en rechts 20%) heeft ze opgelopen na 20 jaar werkervaring.

Participant 014 is een 27-jarige klasleerkracht in het lager onderwijs. In haar klas zitten dagelijks meer dan 20 leerlingen. Ze staat 7 jaar voor de klas, en haar gehoorverlies is aangeboren en erfelijk bepaald. Het niveau van gehoorverlies is niet gekend.

Participant 022 is 35 jaar en heeft 1 jaar ervaring als klasleerkracht in een lagere school. Ze werkt dagelijks met 18 kinderen. Ze is volledig doof aan haar rechteroor en links heeft ze een gehoorverlies van 10 procent. De gehoorschade is aangeboren.

Participant 025 is 35 jaar en leerkracht niet-confessionele zedenleer in het lager onderwijs. Ze werkt in wisselende klassen met gemiddeld 20 leerlingen. Ze heeft 12 jaar ervaring in het onderwijs, waarvan 6 jaar met gehoorschade. Het niveau van gehoorverlies is niet gekend, maar ze geeft aan dat ze matig gehoorverlies heeft voor hoge tonen, zowel links als rechts, gecombineerd met tinnitus.

Participant 038 is een actieve leerkracht van 58 jaar in het secundair onderwijs. Ze is sinds een jaar overgestapt naar een baan buiten de klas. Dit omdat ze, naar eigen zeggen, haar functie in de klas niet meer naar behoren kon uitoefenen door haar gehoorschade (tinnitus, gecombineerd met normaal

gehoorverlies dat samengaat met haar leeftijd). De gehoorschade liep ze op na meer dan 20 jaar werkervaring. Ze werkte in klassen met gemiddeld 17 leerlingen.

2.3 Materialen

De verkennende survey om de effecten van gehoorschade op het klasmanagement te achterhalen werd via een online-vragenlijst afgenomen. Na literatuuronderzoek met zoektermen ‘teacher’, ‘hearing loss’, ‘hearing impairment’, ‘class’, ‘class management’, ‘effect’ ‘influence’ en ‘functioning’, zowel in het Nederlands als het Engels, werd geen onderzoek gevonden dat de invloed van gehoorschade op het klasmanagement of het functioneren van leerkrachten reeds had onderzocht. Daarom was er geen relevante vragenlijst voorhanden en ontwikkelde de onderzoeker zelf de vragenlijst. Deze bestond uit drieëntwintig gesloten en zes open vragen (Bijlage B). De opgestelde vragenlijst is uitgetoetst in een pilot bij vijf leerkrachten met gehoorschade. Op basis van hun antwoorden en terugkoppeling werden aanpassingen aan de vragenlijst aangebracht. Daarna ontvingen alle participanten deze vragenlijst. De deelnemers vulden de open vragenlijsten in. De instellingen die gebruikt werden, zorgden ervoor dat de anonimiteit van de deelnemers en de vertrouwelijkheid van de gegevens gewaarborgd waren. Aan de hand van de informatie die de leerkrachten met gehoorschade in hun antwoorden op de vragenlijsten gaven, gecombineerd met de informatie die bij de leerkrachten zonder gehoorschade werd bekomen, werd een semi-gestructureerde vragenlijst (Bijlage C) voor een interview opgesteld.

2.4 Procedure

Allereerst werd een vraag naar participanten voor dit thesisonderzoek uitgestuurd. Nadat leerkrachten zich hadden opgegeven kregen ze de online-vragenlijst toegestuurd via mail met de vraag om die binnen de termijn van twee weken in te vullen. Eventueel werd na twee weken een herinneringsmail gestuurd. Alle gegevens uit de verzamelde formulieren werden vervolgens geanalyseerd en informatie over het missen van geluiden, de invloeden van de gehoorschade op het klasmanagement en eventuele andere informatie werd genoteerd.

Daarnaast werden gesprekken met leerkrachten zonder gehoorschade gehouden. Deze leerkrachten beantwoordden vragen over geluiden die zij in hun dagelijkse klaspraktijk opmerken. Daarbij gaven ze ook aan op welke auditieve informatie ze hun klasmanagement baseren. Tevens vertelden ze in welke situaties de auditieve informatie belangrijk is en wat volgens hen de gevolgen van goed luisteren voor hun klasmanagement zijn. Deze informatie werd achteraf vergeleken met de informatie die in de bevestigingen van de leerkrachten met gehoorschade werd gevonden en gebruikt om de interviews voor te bereiden.

Hierna werden vijf participanten met gehoorschade geselecteerd en gecontacteerd. Deze participanten gaven telefonisch of via Skype® meer inzichten over de specifieke invloed van de gehoorstoornis op het klasmanagement. De deelnemers reflecteerden op de informatie die uit de

vragenlijsten en de gesprekken met de leerkrachten zonder gehoorschade naar voor kwam. Ze gaven aan in welke mate deze zaken ook voor hen een invloed hebben of hadden in de klaspraktijk. Ze vulden aan met persoonlijke gedachten en brachten zelf nieuwe informatie aan. De interviews werden opgenomen met het programma Apowersoft Pro[®] en later getranscribeerd (Bijlagen D-H). De geïnterviewden kregen de getranscribeerde interviews opgezonden per mail, met de vraag of ze nog opmerkingen of aanvullingen hebben. Tot slot werd gerapporteerd in deze thesis.

2.5 Analyse

Aan de hand van de antwoorden op de online-vragenlijsten, werden de verschillende thema's die bij de verschillende topics horen bij elkaar geplaatst. Deze thema's waren: 'geluiden die onvoldoende gehoord werden', 'effecten gehoorverlies', 'activiteiten waarop gehoorverlies een invloed heeft', 'gevolgen gehoorverlies voor klasmanagement', 'compensatie voor gehoorverlies' en 'aanvullende informatie'. Hieraan werd de informatie onttrokken die later in de interviews zou terugkomen, aangevuld met de informatie die verkregen werd in de gesprekken met de leerkrachten zonder gehoorschade.

De analyse van de gegevens die via de interviews aangeleverd werden, gebeurde aan de hand van codering (open, axiaal en selectief). Hierbij werden eerst bepaalde labels (codes/thema's) aan tekstfragmenten gekoppeld per individuele reactie (open coderen). Deze codes gaven per fragment aan wat het hoofdthema ervan was. De gevonden labels waren 'geluiden die gehoord worden', 'geluiden die niet gehoord worden', 'geluiden die vaag/ niet duidelijk gehoord worden', 'verwoorden probleem', 'gevolgen gehoorschade', 'activiteiten (waar gehoorverlies invloed op heeft)', 'compensatie en oplossingen (voor gehoorverlies)', 'leerlingenreacties, invloed op kinderen', '(voordelen) ervaring en klasmanagement', 'welbevinden en aanvoelen probleem' en 'sensibilisering van de kinderen en de omgeving'. Daarna werd 'axiaal gecodeerd'. Hierbij werden de codes uit de vorige stap met elkaar vergeleken. Codes die bij elkaar hoorden, werden samengevoegd binnen een overkoepelende code. Hieruit kwamen vijf categorieën: 'klasgeluiden', 'activiteiten waar gehoorverlies het meest invloed op heeft', 'problemen die voortkomen vanuit de gehoorschade', 'oplossingen en/of compensaties voor de gehoorschade (Aanpassing van het klasmanagement)' en 'gevolgen van de gehoorschade voor het welbevinden en het functioneren van de leerkracht'. Als laatste stap werd er selectief gecodeerd. Hierbij werden de hoofdcategorieën uit de vorige stap bekeken. Alle gegevens werden dan ondergebracht in hoofdcategorieën en op basis daarvan werden relaties en verbindingen gelegd tussen de data (Creswell, 2014).

De kwantitatieve data over de mate waarin de geluiden gehoord werden, werden geanalyseerd door de gemiddelden en de standaarddeviaties te berekenen en te achterhalen welke geluiden minder gehoord werden. Daarnaast werden de scores die alle leerkrachten op de vragenlijsten hadden gegeven

over de subjectieve hinder van de gehoorschade gerelateerd aan de jaren ervaring en de leeftijd van de leerkrachten.

3. Resultaten

Hieronder worden achtereenvolgens de resultaten weergegeven van de gesprekken met de leerkrachten zonder gehoorschade, de antwoorden op de online-vragenlijsten en de interviews met vijf geselecteerde leerkrachten met gehoorschade.

3.1. Gesprekken met leerkrachten zonder gehoorschade

“Goed luisteren naar wat er zich in de klas afspeelt, zorgt ervoor dat leerkrachten snel op de situatie kunnen inspelen”

Geluiden in een klas zijn volgens de leerkrachten zonder gehoorschade onder te verdelen in drie groepen: achtergrondgeluid buiten de klas, achtergrondgeluid in de klas dat niet veroorzaakt wordt door het normale klasgebeuren en geluid dat de leerlingen onvermijdelijk produceren terwijl ze werken. Deze geluiden worden weergegeven in Tabel 3.

Alle leerkrachten gaven aan dat er storende en niet-storende geluiden zijn, maar wat als storend wordt ervaren is een persoonlijk aanvoelen. Over de verschillende niveaus van onderwijs heen of bij een ander ervaringsniveau van de leerkrachten was daarin geen verschil te merken. Storende geluiden, zoals klikkende pennen of leerlingen die roepen tijdens de les, moeten volgens alle leerkrachten zo snel mogelijk in de kiem gesmoord worden. *“Goed luisteren naar wat er zich in de klas afspeelt, zorgt ervoor dat leerkrachten snel op de situatie kunnen inspelen”*, zei een ervaren leerkracht.

Alle bevraagde leerkrachten waren zich ervan bewust dat de visuele component in een klas niet altijd aanwezig is, maar de auditieve wel. Ze gaven ook aan dat auditieve signalen altijd visueel gecheckt dienen te worden. Wanneer gevraagd werd wat daarmee bedoeld werd, kwam aan het licht dat eenzelfde geluid (bijvoorbeeld een vallende pen) verschillende oorzaken kan hebben. Die oorzaak dient volgens alle leerkrachten eerst visueel geverifieerd te worden, vooraleer er gereageerd wordt. Zowel de ervaren als de minder ervaren leerkrachten gaven aan dat ze storend gedrag, waaruit verstorende geluiden kunnen voortkomen, proberen te voorkomen. Dit is afhankelijk van wat het storend geluid veroorzaakt. Zo plaatsen ze bijvoorbeeld vuilbakjes tussen de banken, om te voorkomen dat er rondgelopen wordt of zetten ze zachte muziek op, zodat de leerlingen gedwongen worden om stil te zijn om ernaar te kunnen luisteren.

Tabel 3*Lijst van mogelijke geluiden in de klas*

Achtergrondgeluid buiten de klas	Achtergrondgeluid in de klas, niet veroorzaakt door het ‘normale’ klasgebeuren	Geluid dat leerlingen maken, tijdens ‘normale’ klasgebeuren
Leerlingen in de gangen	Vallende materialen	Zoeken van materialen in
Speelplaatsgeluiden	Drinkende leerlingen	(pennen)dozen
Sportende leerlingen	Schuivende stoelen	Zoeken van materiaal in banken
Werken aan en rond het schoolgebouw	GSM's die aangaan	of boekentassen
Muziek in andere klassen,	Ventilator van een smartboard	Klikken van pennen
Gestommel van de klas erboven	en computer	Leerlingen die samenwerken
Vorbijkomende auto's of	Leerlingen die te laat binnen	(soms met lachen)
andere vervoersmiddelen	komen	Leerlingen die knippen,
Vorbijkomende mensen op	Ventilator in de klas	schrijven, gommen, typen,
straat	Leerlingen die niezen, neus	klikken met de muis, ...
Andere leerkrachten	snuiten of hoesten	Leerlingen die antwoorden,
Natuurgeluiden (zoals vogels of	Leerlingen die roepen, ruzie	vertellen als dit gevraagd wordt
weerselementen)	maken, huilen, ongevraagd	
Alarmen of schoolbel	praten	
Kerkklokken	Gemompel of gefluister	
	Leerlingen die hoorbaar ademen	

3.2. Online vragenlijsten bij leerkrachten met gehoorschade

“Door het gebrek aan gehoor heb je ook gebrek aan overzicht. Je vangt niet alles duidelijk op en moet soms brandjes blussen die voorkomen konden worden.”

Op de vraag welke effecten de gehoorschade in een klasomgeving heeft en welke noodzakelijke informatie leerkrachten met gehoorschade eventueel missen, gaven vele leerkrachten met gehoorschade aan dat ze vaak niet horen waar het geluid vandaan komt en soms ook niet wat er gezegd wordt. Dat geeft problemen bij het inschatten van antwoorden van leerlingen. De leerkracht kan dan onzeker worden of het gegeven antwoord wel het juiste is. Soms hoort de leerkracht het verschil niet tussen de uitspraak van bepaalde letters (bijvoorbeeld t-d of p-b). Ook gaven enkele leerkrachten aan dat leerlingen vaker moeten herhalen, waardoor het tempo van de les zakt. Daarnaast horen sommige leerkrachten niet wanneer leerlingen fluisteren. Enkele leerkrachten, zowel ervaren als niet-ervaren, merkten op dat dit vervelend kan zijn omdat ze graag willen dat leerlingen bezig blijven met wat ze

geacht zijn bezig te zijn. Leerkrachten kunnen niet altijd horen of leerlingen fluisteren, dus ook niet waarover ze op dat moment praten.

Er komen vaker problemen voor als er achtergrondgeluid is. Dit achtergrondgeluid is een storende factor, omdat het geluid dat de leerkracht wil horen gemaskeerd wordt, of het gehoorniveau van de leerkracht meer bij de frequenties en tonen van het achtergrondgeluid aansluit dan bij dat van de stem van de leerlingen. Twee participanten gaven aan dat stemmen herkennen niet altijd lukt. Hierdoor wordt al eens de foute leerling aangesproken op ongepast gedrag, wat volgens een ervaren leerkracht niet bevorderend is voor het welzijn van de foutief aangesproken leerling. Heel vaak wordt aangegeven dat het moeten compenseren van de nadelen van de gehoorschade een duidelijk effect heeft op de gemoedstoestand van de leerkracht. Ook kost het compenseren van de gehoorschade veel energie bij vele leerkrachten die de vragenlijst invulden. Hierdoor ontstaat volgens sommigen soms stress.

Op de vraag bij welke specifieke klasactiviteiten de gehoorschade de leerkracht hindert in het goed functioneren in een klas, komen diverse activiteiten, zoals instructie geven, kringgesprekken, groepswerken, vraag-leergesprekken en één-op-één-gesprekken aan bod. Ook geeft iemand aan dat orde houden moeilijker wordt: *“Door het gebrek aan gehoor heb je ook gebrek aan overzicht. Je vangt niet alles duidelijk op en moet soms brandjes blussen die voorkomen konden worden.”*

De leerkrachten gaven aan dat ze in veel gevallen geleerd hebben om een aantal zaken te compenseren. Dit doen ze door iets strikter les te geven, om herhaling te vragen, oordopjes te dragen om schrille geluiden uit te sluiten, zich te verwijderen van teveel lawaai, dichterbij de leerling te gaan staan of positie te kiezen waardoor de leerling aan de juiste kant staat, vragen om beurtelings te praten, een hoortoestel te dragen, een positie te kiezen waardoor er veel visueel contact is met de klas, of te liplezen. Deze compenserende maatregelen hangen samen met de aard van de gehoorschade. Hier was geen verschil aan te duiden met het verschil in expertiseniveau.

Drieëntwintig leerkrachten ondervinden naar eigen zeggen behoorlijk tot zeer veel hinder van hun gehoorschade tijdens de dagelijkse klasactiviteiten. Negen participanten gaven aan dat de gehoorschade weinig tot geen hinder met zich meebrengt. Op een schaal van 1 tot 5, waarbij 1 ‘weinig hinder’ betekent en 5 ‘heel veel hinder’ was de gemiddelde score $M=3.2$ ($SD=1.1$). Ervaren leerkrachten ervaren de gehoorschade meer als hinderlijk dan minder ervaren leerkrachten. Zes van hen, die allemaal ouder zijn dan 50 jaar en meer dan 20 jaar ervaring in het onderwijs hebben, gaven een hogere score. Twee van hen gaven het cijfer 5 en twee het cijfer 4. Geen enkele minder ervaren leerkracht gaf een cijfer hoger dan 3. De exacte verdeling werd weergegeven in Tabel 4.

Tabel 4

Score die de subjectieve invloed van gehoorverlies op de activiteiten in de klas weergeeft, volgens leeftijd en ervaring

	1	2	3	4	5	totaal
Leeftijd (in jaar)						
20-30	0	1	3	0	0	4
30-40	2	2	7	0	0	11
40-50	2	2	3	1	1	9
50+	0	0	4	2	2	8
totaal	4	5	17	3	3	32
Ervaring (in jaar)						
minder dan 10	0	1	6	0	0	7
10 of meer	4	4	11	3	3	25
totaal	4	4	17	3	3	32

Opmerking: 1=weinig hinder, 3= behoorlijk veel hinder 5= heel veel hinder

3.3. Interviews met vijf leerkrachten met gehoorschade

Analyse van de interviews leidde tot vier categorieën die helpen bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag en de deelvragen: klasgeluiden die niet of onvoldoende gehoord worden, activiteiten waar gehoorverlies het meest invloed op heeft, problemen die voortkomen vanuit de gehoorschade, en oplossingen en/of compensaties voor de gehoorschade (aanpassing van het klasmanagement). Binnen deze categorieën werd er ingegaan op verschillen in perceptie die eventueel te wijten zijn aan een verschil in expertiseniveau. Verder werden de gevolgen van het gehoorverlies voor het welbevinden en het functioneren van de leerkracht, en de reacties van en invloed op de leerlingen, besproken.

3.3.1. Klasgeluiden die niet of onvoldoende gehoord worden

“Dat is dan soms ook een probleem met een kindje van het eerste leerjaar dat dan iets zegt of wat dan ook... Dat dat moeilijker te verstaan is omdat die hun tonen zo hoog zijn eigenlijk.”

De meeste participanten gaven aan in meer of mindere mate de meeste geluiden wel te horen in een stille omgeving. De kwantitatieve data die hierover werden verzameld zijn samengevat in Tabel 5. Hierbij werd het cijfer 1 toegekend aan geluiden die niet gehoord worden, het cijfer 2 aan geluiden die vaag of onvoldoende gehoord worden en het cijfer 3 aan geluiden die voldoende of goed gehoord worden. Het gemiddeld toegekende cijfer (M) met standaarddeviatie (SD) wordt weergegeven.

Gefluister en gemompel van leerlingen horen de meesten naar eigen zeggen niet, of onvoldoende. Ook neuriënde of luidop lezende leerlingen horen ze minder goed. Bijna alle

geïnterviewden merkten op dat ze moeilijkheden hebben met verstaan van wat de leerlingen zeggen als er omgevingsgeluid is of als de mond van de leerling niet naar de leerkracht gericht is. Een enkele keer gaf iemand aan dat ze hoge geluiden niet hoort. Bepaalde op elkaar lijkende getallen of letters worden door één participant niet van elkaar onderscheiden. Ook de plaats waar het geluid vandaan komt, is, afhankelijk van de gehoorschade, van invloed.

Eén participant vertelde dat ze erg goed is geworden in het filteren van (omgevings)geluid, zodat ze bepaalde zaken niet meer hoort. Ze wist niet of ze die geluiden ook effectief niet meer hoort, of dat dit komt omdat ze deze geluiden weg filtert. Een geïnterviewde leerkracht met sterke tinnitus vertelde dat ze alles hoort als de tinnitus laag is, maar dat anders de tinnitus de andere geluiden overstemt.

Tabel 5*Gemiddeldes en standaarddeviaties van geluiden die wel of niet gehoord worden*

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Achtergrondgeluiden buiten de klas		
Leerlingen in de gangen	2.4	.9
Speelplaatsgeluiden	2.8	.4
Sportende leerlingen	3	0
Werken aan en rond het schoolgebouw	2.4	.9
Muziek in andere klassen, Gestommel van de klas erboven	2.5	.6
Voorbijkomende auto's of andere vervoersmiddelen	3	0
Andere leerkrachten	2.3	.6
Natuurgeluiden (zoals vogels of weerslementen)	2.4	.9
Alarmen, schoolbel	2.5	.6
Achtergrondgeluiden in de klas		
Gemompel of gefluister	2	.7
Vallende materialen	2.4	.5
Drinkende leerlingen/kraan	2.8	.5
Schuivende stoelen	2.8	.4
GSM's die aangaan	2	0
Ventilator/zoemen van een smartboard en computer	2.4	.5
Leerlingen die te laat binnen komen	2.4	.9
Ventilator in de klas/airco	1.6	.6
Leerlingen die niezen, neus snuiten of hoesten	2.4	.9
Leerlingen die roepen, ruzie maken, huilen	3	0
Leerlingen die luidop lezen of neuriën	2.3	.6
Geluiden van werkende leerlingen		
Geluid van werkende (voor kleuterklas: spelende) leerlingen	2.5	.7
Zoeken van materialen in pennendozen, bakken	2.4	.5
Zoeken van materiaal in banken of boekentassen	2.5	.6
Pennen die aan- en uit geklikt worden	2.4	.9
Leerlingen die samenwerken (soms met lachen)	2.8	.4
Leerlingen die knippen, schrijven, gommen, typen, klikken met de muis	2.1	.9
Leerlingen die hoorbaar ademen	1.6	.9
Leerlingen die antwoorden, vertellen	2.1	.2

008: *fluisterende kinderen. Dat hoor ik niet. En dat is mijn grootste probleem.*

008: *de schoolbel, die hoor ik. Maar alleen als het stil is in de klas.*

014: *het alarm is wel wat sterker dan de schoolbel en de schoolbel hoor ik wel als de kinderen stil zijn. Dus als ze echt stil zijn dan ga ik dat wel horen, maar als we in een techniekles zitten, met hamers en al, dan vermoed ik dat ik het niet direct ga horen.*

014: *dat is dan soms ook een probleem met een kindje van het eerste leerjaar dat dan iets zegt of wat dan ook... Dat dat moeilijker te verstaan is omdat die hun tonen zo hoog zijn eigenlijk.*

014: *cijfers die wat op elkaar lijken. Drie, vier. Dat is voor mij soms heel moeilijk om te onderscheiden of het een drie of een vier was dat ze antwoordden. Dus ik hoor dat wel maar soms moet ik wel eens om een bevestiging vragen.*

014: *En dan weten ze ook bij mij dat ze niet zo (houdt hand voor de mond) moeten antwoorden. Of helemaal in mekaar... Ik moet hun mond zien als ze antwoorden.*

014: *als ik met mensen praat of een kind dat iets tegen mij iets komt zeggen, en die zegt: "Daar..." (en wendt zijn hoofd af) en die begint dan zijn verhaal, dan zeg ik: "Ja maar, wil je naar mij kijken als je het uitlegt, want zo versta ik je niet"*

022: *als ik in de klas sta, staat de computer aan mijn rechterzijde en dat is geluid dat ik dan niet hoor. Te min om echt op te vallen.*

022: *da's dan ook weer zoiets dat ik merk dat ik makkelijker doe, dat het anders wel zou storen. Dat geluid, ik weet wel dat dat er is, maar als er iemand zegt: "wel, hoor je dat niet?", dan zal ik dat wel horen, maar dat ik zelf merk dat ik dat onbewust precies wel uitfilter.*

022: *Ook altijd te zien dat ik in het gezicht kan kijken van mijn leerlingen als ik met hen praat, dat ik toch die lippen gezien heb.*

025: *niezen, hoesten: Ik zou het niet weten, en dan is het vaag volgens mij. En we hebben de winter al meegemaakt, dus ... nee, dat merk ik eigenlijk niet op.*

025: *het hangt van leerling tot leerling af of ik die hoor. Ik begin wel te merken dat het mij meer moeite kost. Dan mag er geen stoel verschoven worden of dan mag er niet vlakbij iemand beginnen fluisteren. Dan hoor ik het echt niet meer.*

038: *als ik de hele lage tinnitus heb dan hoor ik het altijd, maar als de hoge tinnitus is dan hoor ik het niet, dan zie ik de monden wel open en toe gaan. Dan zie ik soms gewoon leerlingen praten, maar ik hoor hen niet praten.*

3.3.2. Activiteiten waar gehoorverlies het meest invloed op heeft

“Zeker in klasgesprekken. (...) Ik weet dat als een kind iets zegt en dat zit vier meter van mij. En de leerling daarnaast begint te schuiven op zijn stoel of die doet iets, dan moet ik heel dikwijls vragen: “Zit stil”.”

De participanten ondervinden het meest hinder bij activiteiten waarbij ze naar gesprekken moeten luisteren of verlengde instructie moeten geven. Als er activiteiten zijn waar leerlingen moeten samenwerken, verstoort het omgevingsgeluid de andere geluiden. Ook bij conflicthantering gaf een ervaren leerkracht aan dat de gehoorschade invloed kan hebben. De ervaren leerkrachten (008 en 025) vertelden over activiteiten waarbij leerlingen storende nevelgeluiden veroorzaken, met name in klasgesprekken en conflicten. De minder ervaren leerkracht (022) praatte over het feit dat het geluid haar aandacht in een klassikale activiteit invloed heeft op haar aandachtspanning.

008: in een kringgesprek, heb je daar dan veel last van of niet, omdat het dan stil is?(vraag onderzoeker)
Dat hangt ervan af. Ik heb er geen last van als ze naar mekaar luisteren, maar als ze door mekaar beginnen te praten, ja dan, dan kan ik niet meer volgen.

008: *je hebt conflicten waar ze bij gillen. Dan merk ik dat. Maar nu als ze conflicten hebben, bijvoorbeeld ze krabben mekaar of zo. Als ze niet wenen, dan weet ik dat niet. En vroeger wist ik dat wel... Als ze aan elkaar trekken, dan hoorde ik dat veel duidelijker. En nu hoor ik dat gewoon niet. Dus daar kon je dan sneller op reageren.*

022: *hoekenwerk. Als het geluid links van mij primerender is (primeert, cfr onderzoeker), dan zal mij dat storen in de zin van: “OK, ik merk dat het overheerst over wat ik hier aan het doen ben, waardoor dat ik mijn aandacht niet meer kan focussen hier.”*

025: (...) *dan is het moeilijker voor mij. En zeker in klasgesprekken. Ik heb ook groepen van 27 leerlingen. Maar zelfs kleine groepen. En ik heb er ook van 12. Ik weet dat als een kind iets zegt en dat zit 4 meter van mij. En de leerling daarnaast begint te schuiven op zijn stoel of die doet iets, dan moet ik heel dikwijls vragen: “Zit stil”.*

3.3.3. Problemen die voortkomen vanuit de gehoorschade

“Je gebruikt je oren om te zien. Je hoort bepaalde dingen dan weet je dat er iets aan de hand is. Maar nu hoor je dat niet. Dus er gaan ook heel veel dingen verloren.”

Uit de data-analyse kwam naar voor dat er zes categorieën voorkomen waarbij het niet horen van bepaalde geluiden voor problemen zorgt: lokaliseren van geluid, stemherkenning, herkennen van geluid als er achtergrondgeluid is, stille geluiden horen, overgevoeligheid voor harde geluiden en teveel auditieve informatie moeten verwerken. De leerkrachten hebben problemen met het lokaliseren van geluid, als ze niet visueel kunnen waarnemen waar dit vandaan komt. Dit gaven zowel de ervaren als de niet-ervaren leerkrachten aan. Hierdoor kunnen ze niet adequaat reageren op het auditieve signaal. Ook

stemherkenning lukt niet altijd. Eén participant gaf aan dat ze soms geen verschil kan maken tussen een jongens- en een meisjesstem. Dit is een probleem omdat het dan kan zijn dat de verkeerde leerling wordt aangesproken op zijn of haar gedrag. Het niet kunnen verstaan van leerlingen als er achtergrondgeluid is, werd door bijna alle leerkrachten ervaren als een probleem, wat dan weer problematisch is voor het begrijpen van de boodschap. De leerkracht die tinnitus heeft, merkte op dat de geluiden die tinnitus meebrengt, het geluid van de leerlingen overstemt. Hierdoor kan ze helemaal niet meer reageren op auditieve signalen. Stille geluiden kunnen een aantal leerkrachten niet horen, waardoor ze bepaalde informatie missen.

Drie leerkrachten gaven aan dat ze overgevoelig zijn voor bepaalde geluiden, zoals gillende of ruziemakende leerlingen. Dit veroorzaakt volgens deze leerkrachten pijn. Een minder ervaren participant, die aan een kant doof is, gaf ook aan dat te veel auditieve informatie na elkaar voor haar ook moeite meebrengt om die te verwerken. Hierdoor ondervindt ze problemen met het opnemen van alle boodschappen die de leerlingen aanbrengen, als ze elkaar aanvullen. Eén geïnterviewde vat de problemen samen door te stellen dat men dan niet altijd weet wat er aan de hand is, en dat er dus zo veel informatie verloren gaat.

008: je gebruikt je oren om te zien. Je hoort bepaalde dingen dan weet je dat er iets aan de hand is. Maar nu hoor je dat niet. Dus er gaan ook heel veel dingen verloren.

008: leerlingen die vertellen, of antwoorden op een vraag. Awel, dat is mijn grootste probleem. Als het stil is in de klas, dan versta ik die dan. Maar als er anderen zijn die ook aan het praten zijn, dan moet ik mijn oor tegen hun lip leggen.

008: leerlingen die ruzie maken, roepen, huilen. Dat is mijn probleem, want dat gaat .. Dat is door... Allee, door hoe ik hoor, dat is de hel. Oe, dat kan ik niet ... Dat doet bijna pijn in mijn oren, bij wijze van spreken. Ik hoor het wel, maar het doet pijn!

014: en als ik vraag om het stil te maken, dan zal het voor mij toch iets langer duren voor ik doorheb van: "mm, er wordt weer gepraat. Er wordt weer gefluisterd."

014: lokaliseren geluid op weekverblijf. (...) maar van welke stapelbed kwam nu het gebabbel? Dat kan ik niet zeggen.

014: stemherkenning. Want dat is dan misschien een jongen en een meisje. Maar dat dan voor mij het geluid dat die produceren, dat dat dan gelijkaardig is als dat binnenkomt.

014: geroezemoes. Als ik er op focus heb ik het gehoord, maar als ik zelf met iets bezig ben, zelf met iemand anders aan het helpen ben, dan .. Nee, dan niet.

014: soms kan het zijn omdat ik dat ook niet vroeger gehoord heb of dat het ook niet vroeger tot mij is doorgedrongen. Dat die aan het babbelen zijn of wat dan ook.

014: zo van die meisjes keihard te gillen. Of jongens die keihard gillen. Dat kan ik niet verdragen. Dat komt bij mij ... dat snijdt echt binnen.

022: *het is bijvoorbeeld, wanneer je zou zeggen: “Ga nu eens per twee een opdracht maken”, dan komt er eigenlijk veel geroezemoes en extern geluid bij en dan kan ik niet meer filteren. Dan heb ik heel veel moeite met filteren. Dan kan ik niet meer focussen.*

022: *(...) en zo: aanvullen op ... De ene zegt iets en de ander gaat er rap iets op aanvullen, nee, dan gaat het gewoon niet. Die info krijg ik niet verwerkt.*

022: *ik heb vooral heel veel last als het teveel in één keer is. Dat is voor mij echt moeilijk.*

025: *een leerling niet goed kunnen horen. Ik denk (dat dat eerder veroorzaakt wordt door het) achtergrondgeluid. Ja, in combinatie natuurlijk met het volume van de stem van de leerling.*

025: *ik moet vertrouwen hebben in de leerlingen, maar als ik echt met mijn rug naar de leerlingen sta, dan heb ik dingen soms echt niet door. Zelfs als ze plots op de grond liggen achter mij.*

025: *(...) dat je denkt: “dat was die leerling”, maar dat was dan hem niet of haar niet. Dat baseer je dan op een soort stemherkenning eigenlijk. Daar heb ik de laatste tijd mij wel meer aan mispakt.*

038: *de hoge tonen die hoor ik niet. Als ik de hele lage tinnitus heb dan hoor ik het altijd, maar als de hoge tinnitus is dan hoor ik het niet, dan zie ik de monden wel open en toe gaan.*

3.3.4. Oplossingen en/of compensaties voor de gehoorschade (Aanpassing van het klasmanagement).

“Ik kijk meer rond van: “oei, daar moet ik op letten want volgens mij, naar mijn gevoel gaat daar zo dadelijk een conflict ontstaan”. Dan houd ik dat eventjes vast. Terwijl je daarvoor hebt van: “oké, ja, ik kan gewoon verder doen. Dat conflict, het is mogelijk dat het eraan komt, maar ik zal het wel horen”. En nu zeg je van: “oké, ik blijf er eventjes naar kijken.””

Alle participanten hebben zich aangepast aan het feit dat ze gehoorschade hebben en bepaalde zaken auditief niet kunnen waarnemen. Dit doen ze door oplossingen te zoeken zodat het probleem ondervangen wordt. Ze gaven aan dat ze bepaalde handelingen in hun klasmanagement aanpassen om het lesverloop voor de leerlingen en henzelf aanvaardbaar te houden. Zowel ervaren als niet-ervaren leerkrachten doen dit, met het oog op een vlot verloop van de les en het eigen functioneren. Soms werd aangegeven dat er, door ervaring, al opgemerkt kan worden waar het geluid vandaan komt of wat het geluid is. Een ervaren respondent geeft aan dat ze nu langer naar iets blijft kijken, omdat ze denkt dat er een conflict kan ontstaan. Vroeger deed ze dat niet, omdat ze het dan wel zou horen. Hierbij wordt een link gelegd naar de scripts die leerkrachten hanteren voor hun klasmanagement. Een andere ervaren leerkracht geeft aan dat ze vermoedt dat ze vroeger de zaken wel sneller kon horen en daardoor sneller reageerde. Eén geïnterviewde geeft aan dat ze, door het gebrek aan ervaring, vaker probeert te achterhalen waar een bepaald geluid vandaan komt, terwijl ze denkt dat ze dit niet meer zal doen als ze wat meer ervaring heeft.

Enkele participanten vertelden dat ze zich heel vaak concentreren op de lippen als iemand iets zegt. Ze gaven ook aan dat ze vaker vragen om herhaling. Alle geïnterviewden koppelen het visuele aan het auditieve en communiceren duidelijk naar de leerlingen om een eventuele oorzaak van het probleem aan te pakken. Duidelijke communicatie naar de leerlingen toe is één van de oplossingsmethoden die door alle leerkrachten aangegeven werd. Dit kan gaan over het gehoorverlies van de leerkracht zelf, of over het aangeven van waarom het geluid van de leerlingen op dat moment problematisch is voor de leerkracht.

De leerkrachten voeren aanpassingen aan bepaalde werkvormen door en zijn soms streng in het behouden van de rust in de klas. Hierin is weinig verschil te merken tussen ervaren en niet-ervaren leerkrachten. Ook qua verwoording van de aanpak is hier weinig verschil tussen leerkrachten met een verschillend ervaringsniveau. Enkele participanten vertelden dat ze zich fysiek verplaatsen in de richting van het geluid dat ze willen horen. Soms gaven ze aan dat ze zich verwijderen van storend geluid, door een rustige omgeving op te zoeken. Drie participanten proberen de storende geluiden soms te bannen, door bijvoorbeeld een hoofdtelefoon op te zetten of gehoorbescherming te gebruiken.

Eén leerkracht gaf aan dat ze minder is gaan werken. Eén participant heeft een andere invulling van haar taak gezocht. Deze ervaren leerkracht vertelde ook over wat ze doet als het door haar gehoorschade uit de hand loopt: ze praat achteraf met de leerling(en). Dit doet ze naar eigen zeggen omdat ze op het moment dat haar gehoorschade haar parten speelt, ze dat eenvoudigweg niet kan.

008: ik moet mijn oor tegen hun lip leggen. Anders kunnen die tegen mij blijven praten, maar dan hoor ik het niet.

008: ik zeg dat wel van: "Kijk, jongens en meisjes, ik heb problemen met mijn gehoor. Gelieve niet te veel hoge geluiden, want dat doet echt pijn in mijn oren. Of duidelijk te praten."

008: ik kijk meer rond van: "oei, daar moet ik op letten want volgens mij, naar mijn gevoel gaat daar zo dadelijk een conflict ontstaan". Dan houd ik dat eventjes vast. Terwijl je daarvoor hebt van: "oké, ja, ik kan gewoon verder doen. Dat conflict, het is mogelijk dat het eraan komt, maar ik zal het wel horen". En nu zeg je van: "oké, ik blijf er eventjes naar kijken."

008: dan moet ik echt zeggen: "Stop! De juf hoort het niet als jullie door elkaar praten. We gaan één voor één".

008: ik moet eerlijk toegeven dat ik soms gewoon mijn stem daar bovenuit verhief om te zeggen: "Mannen, stop, want het doet echt zeer in mijn oren. Niet zo 'n felle geluiden!"

008: soms zit ik echt met mijn oren dicht. Of, er is bij mij een kindje met autisme in de klas en die heeft een hoofdtelefoon en soms zet ik gewoon die hoofdtelefoon op.

008: dan ga ik in de gang zitten. En dan ga ik daar mee praten. Omdat dat dan een rustige omgeving is. En dan kan ik het ook duidelijk verstaan.

008: ik heb mijn klas wel in de hand. Ik maak duidelijke afspraken.

014: (...) die heeft iets gezegd. Dat zie ik zo meestal aan ... wie heeft er zijn hoofd naar voor? Wie zit er zo wat anders gebogen? Om te achterhalen wie dat eigenlijk was.

014: ik moet hun mond zien als ze antwoorden. (...) Dat concentreren op die lippen is voor mij niets nieuw.

014: (...) maar je begint na een tijd wel te weten wie waar zit, he. En wie dat ... Ja, als er een bepaald stemmetje is, dat je dan wel weet: dat is die!

014: je ziet dat ook wel aan het gedrag van kinderen. Als je ze zo betrapt hebt dan weet je wel... Allee, je kent je kinderen na een tijd wel van: het was die want die reageert nu zo.

014: als ik met mensen praat of een kind dat iets tegen mij iets komt zeggen, en die zegt: "Daar..." (en wendt zijn hoofd af) en die begint dan zijn verhaal, dan zeg ik: "Ja maar, wil je naar mij kijken als je het uitlegt, want zo versta ik je niet"

014: (...) dat ik dan zelf ook een gele hoofdtelefoon opzet. Dat ik zeg: "Mannen, nu laat je mij ook eventjes met rust" en dat aanvaarden ze dan ook wel.

014: ik heb wel een dragende stem, dus qua gewoon orde houden.. Kinderen weten wel: "ja, nu moeten we zwijgen, nu is het genoeg geweest". En ook in grote gebeurtenissen, met meerdere klassen samen kan ik wel mijn stem gebruiken. En dan wordt er wel geluisterd, gewoon omdat je het afgedwongen hebt eigenlijk ooit, he.

014: (...) en wat ik ook bij mezelf merk is dat ik soms te luid praat.

014: met helemaal in het begin van het jaar wel wat strenger te zijn, dat je wel merkt van: oké, op deze manier werkt het en de kinderen zijn mee.

014: ik moet dat soms nog wel eens herhalen: "Mannen, dat versta ik niet zo goed". Of als ik dat uitleg: "Dat heb ik niet zo goed begrepen" of zo.

014: ik kan dat op die manier doen, dus er echt bovenuit komen, boven het geluid van de kinderen. Want mijn stem draagt dat wel dat ik dat kan. Maar ik kan ook gewoon blijven staan en zwijgen. En dat ik zo tegen de eerste vier zeg: "Jullie mogen al naar buiten gaan" en dan eigenlijk op de reactie van de andere kinderen wacht.

022: het kan ook wel zijn dat ik zelf, door de jaren heen, merk dat ik wel heel makkelijk filter in mijn geluiden. Da's dan ook weer zoiets dat ik merk dat ik makkelijker doe, dat het anders wel zou storen. Dat geluid, ik weet wel dat dat er is, maar als er iemand zegt: "wel, hoor je dat niet", dan ... efkes ... dan zal ik dat wel horen, maar dat ik zelf merk dat ik dat onbewust precies wel uitfilter.

022: één van die technieken waarover ik ook spreek in de enquête is dat ik heel veel heb leren compenseren en dat doordat je daar jaren mee opgroeit, denk ik dat je gewoon, dat outfilteren beter managet, onrechtstreeks.

022: teveel kinderen die tegelijk iets willen zeggen. Dan stopt de les even. Dan is het echt eventjes: "Jongens, nu moeten we echt even stoppen. Dit kan ik niet aan. Niet allemaal tegelijk."

022: (...) en heel veel, ja, recapituleren. “Wat is er gebeurd? Hoe komt dat? Wat wou jij zeggen?” Ja, dan moet je gewoon even stoppen. Dan is het echt even aan die rem trekken.

022: ik vraag gewoon eigenlijk respect in het gebeuren van “kijk, jongens, dit is voor mij een probleem. Als we daar geen rekening mee houden, als we allemaal door elkaar beginnen praten... dan heb jij een probleem, want dan heb ik jou niet verstaan. En dus als jij wil dat ik jou kan antwoorden of dat ik jou kan helpen, dan verwacht ik ook wel dat dat op een ordentelijke manier gaat en niet allemaal door elkaar. En niet allemaal tegelijk. En als je mij iets wil vragen, kom dan alsjeblief aan mijn linkerkant staan. Want aan mijn rechterkant ga ik u zeker niet horen. En dan is dat niet omdat ik jou sta te negeren, maar dan is dat werkelijk omdat ik jou niet hoor.”

022: af en toe moet je gewoon herinneren van “Jongens, denk er aan: ik hoor dat niet”. Het spijt me, ik hoor het gewoon niet. En dat is niet slecht bedoeld, maar ik kan het niet.”

022: ik probeer dat wel zo veel mogelijk, als ik zie dat er zo verdwijnen achter de hoek, probeer ik mezelf te verplaatsen, dat ik dichterbij ga. Zodat je dat op die manier kan tegenhouden.

022: wij werken ook met een handopsteeksignaal. Als ik mijn hand opsteek, als ik aangeef “het is voor mij te luid”, zal iemand anders dat ook volgen. Maar omgekeerd ook, naar hen toe. Als zij zelf vinden dat het te luid is, moeten ze het ook aangeven. Het is echt wel een we-werken-er-samen-aan-idee op dit moment.

022: ik compenseer door altijd zo veel mogelijk constant te kunnen zien, omdat de geluiden die ik hoor, ik die niet altijd even goed kan definiëren. Waardoor je het een stuk, ofwel helemaal, gezien hebt, dat je de link beter kan leggen. Daarom probeer ik altijd eigenlijk heel de klas te zien.

022: als ik praat met mensen, zal ik ook eerder naar hun mond kijken en niet naar hun ogen. Ik gebruik dat heel hard als ondersteuning en ik merk inderdaad dat ik heel graag gewoon heel de klas zie en inderdaad, ik heel vaak ook gewoon rondkijk in de klas.

022: kijken naar waar alles vandaan komt. Dat doe ik ook wel vaak, omdat dat vaak nieuwe geluiden zijn, die je nog niet helemaal kan thuis brengen. Want ik kan mij voorstellen, als je na tien jaar iets hoort, dat je dan veel gemakkelijker kan zeggen: “Oh ja, dat kwam daar van”.

022: ik kies dan bewust om een afstand af te leggen die dan twee meter van mijn bord verwijderd zal zijn, tweeëneenhalve meter, om dichterbij die leerling te zijn om er zeker van te zijn, als die dan iets zegt, ik dat ook wel voldoende verstaan zal hebben of goed kan interpreteren.

022: als ik dan bij persoon A sta, en ik wil dan iemand aan de andere kant van de klas laten antwoorden, ja, dan moet ik weer een afstand afleggen om mij daar weer dichterbij te zetten. Ik ben daar wel vaak mee bezig, met dichterbij mensen te gaan staan. Ook altijd te zien dat ik in het gezicht kan kijken van mijn leerlingen als ik met hen praat, dat ik toch die lippen gezien heb.

022: ik denk dat ik daar enorm transparant over communiceer.

022: streng zijn. Misschien wel, ja. Nu, meer strenger in de zin van: het moet rustig zijn en ze moeten ... Ik verwacht wel veel meer rust in mijn klas.

022: als je moe bent, als je echt gewoon op bent, van: "Ik heb echt gewoon keiveel moeten filteren", dan houd je ze veel korter. Dan eis je ook gewoon veel meer die rust.

025: ik zorg er wel voor dat ik mijn gesprekken kan afronden na gemiddeld twintig, vijfentwintig minuten.

025: ik merk dat ik dat ook minder toelaat.

025: (...) maar ik kon dat toen wel verdragen dat ze daar (in een hoekje) al eens hun mening aan het vertellen waren. Dat kan ik nu minder waardoor ik wel echt beknopter in tijd klasgesprekken doe.

025: ik houd nu meer rekening met time management in klasgesprekken zelf.

025: Ik denk dat ik dat vroeger wel sneller door had. Ik denk dat wel. Dat ik mij vroeger omdraaide en dat ik dan zeg "wat is er nu?", terwijl ik mij nu rustig omdraai en dat ik ze dan zie. Ik denk dat wel dat dat een verschil is.

025: nee, dat hoor ik niet. Maar ik zie het wel in het non-verbale. (...) Ik zie het aan het non-verbale of de manier waarop ze praten.

025: je merkt dat heel snel aan leerlingen: hoe meer stiekem, hoe stiller ze proberen te fluisteren, hoe meer je weet dat het niet over de les gaat.

025: ik ben ook bewust drie jaar geleden halftijds gaan werken. Dat was ook in combinatie met de tinnitus die een half jaar daarvoor is vastgesteld.

025: (...) maar ik pas mijn klasmanagement aan, ik doe oorbescherming in.

025: ik ben wel door de jaren ervaring heen consequent geworden.

038: leerlingen weten dat ook dat ik tinnitus heb. En dan zeg ik: "vandaag niet mannen. Het gaat niet. Want als je door elkaar begint te roepen, dan lukt het me niet om het in de hand te houden." En dan wordt dat gesprek later, als ik beter ben, hervat.

038: als het helemaal niet gaat en ik ga naar school, dan geef ik taken. Ik zeg heel eerlijk tegen de leerlingen: "Mannen, vandaag zit het zo hoog in decibels. We gaan taken doen en we zullen die achteraf bespreken."

038: als ze mij iets komen vragen en ze zijn aan het roezemoezen, dan moet ik al gaan zeggen: "Stop dat geroezemoes, want ik kan de leerling niet verstaan, want die decibels zijn veel te hoog."

038: ik ga dan achteraf terug naar de leerling. Ik leg het uit van: "Kijk, ik heb ook verkeerd gereageerd. Ik heb heel zware tinnitus die dag. Dat verandert mij. We gaan dat gesprek vandaag terug opnieuw doen." Dat doe ik wel. Dat kan ik mij nu permitteren. Als jonge leerkracht kan je je dat niet permitteren, maar als oudere leerkracht kan je je dat wel permitteren.

038: uw omgeving moet weten: er is iets.

3.3.5. Gevolgen van de gehoorschade voor het welbevinden en het functioneren van de leerkracht.

“Ik denk dat vermoeidheid bij ons met gehoorschade of met andere beperkingen veel sneller intreedt.”

Alle geïnterviewden gaven aan dat het gehoorverlies rechtstreeks of onrechtstreeks invloed heeft op hun functioneren in de klas. Sommigen vertelden dat het ook een invloed heeft op hun welbevinden. Drie van de vijf deelnemers gebruikten het woord ‘frustrerend’ en één het woord ‘mislukking’. Enkel vermeldde dat de gehoorschade een verandering in hun houding en hun gedrag heeft veroorzaakt. De meer ervaren leerkrachten vergeleken hierbij met wat ze vroeger ervaarden. Bovendien gaven bijna alle participanten aan dat het constant moeten concentreren op geluiden heel vermoeiend is en dat de algemene concentratie daar onder lijdt. Dit kan leiden tot het verlies van de controle over het klasgebeuren, zoals twee leerkrachten opmerkten. Bovendien vertelde één participant dat ze de leerstof, ten gevolge van de problemen veroorzaakt door haar gehoorschade, niet meer volledig aangeboden krijgt.

008: (...) dat vraagt heel veel energie. Je merkt dat je moe bent.

008: dat vraagt heel veel energie. Gevoelsmatig is dat heel frustrerend voor mezelf.

008: je hebt er zoveel last van. Ja, dat maakt je soms ook boos. Naar jezelf toe, dat je er niets aan kan doen.

008: dat is bijna een concert in je hoofd bij wijze van spreken. Maar dan een concert met serieuze decibels. Dat je het gevoel hebt van: straks gaat er hier in mijn hoofd iets knappen.

022: ik denk dat vermoeidheid bij ons met gehoorschade of met andere beperkingen veel sneller intreedt.

022: te veel info moeten verwerken. Het wordt ook heel frustrerend voor jou, want je kan gewoon niet mee. En dan is het echt: “Ik kan niet mee”. Dan moet ik echt aan de rem trekken.

022: ik kan soms gewoon op zijn omdat ik te veel heb moeten focussen en van daar naar daar en terug en her en...

025: (...) en ik hoor minder en minder. Dat is heel raar dan heb ik het gewoon niet verstaan terwijl het toch luid genoeg is. Of dat ik beseft dat het luid genoeg is maar dat de concentratie wegvalt.

025: Dat is echt frustrerend soms maar goed je past je tools daar wel op aan.

025: Bij mij is het sowieso al een vrijer klimaat, waardoor er meer lawaai is. Dat is een heel dubbele voor mij door het feit dat ik het steeds minder en minder kan verdragen.

038: ik moet mij zodanig concentreren om mijn leerstof te geven. Wat heel confronterend is, omdat ineens... “Ik weet het niet meer. Waar ben ik mee bezig?”

038: Klasmanagement, dat is ook toetsen afnemen, zo snel mogelijk die toets verbeteren. Dat je die punten kan geven. Dat je kan aangeven: “Wat was je fout?” en zo. Dat leed er zelfs ook onder. Ik kwam thuis. Ik kon niets meer doen. Toetsen verbeteren, taken verbeteren, voorbereidingswerk, niets meer.

038: ik heb veel meer kans op problemen dan zes jaar geleden. Dat ik nu mijn klas uit de hand verlies, omdat ik... Die zien dat aan mij. Ik geraak totaal uitgeput van die tinnitus.

038: (...) zien ze aan mijn gezicht dat ik enorm moe ben en dat mijn aandacht, mijn concentratie compleet weg is. Het lesgeven lijdt eronder.

038: (...) maar dat maakt dus als resultaat dat ik achter raak met mijn leerstof. Dat heeft een kettingreactie.

038: het nadeel is: je gaat buiten en ik heb meer mislukkingen van lessen dan ervoor.

038: vier uur is genoeg om uitgeput te zijn, om naar huis te gaan en de rest van de dag niets meer waard te zijn.

038: tinnitus verandert uw gedrag ook. Je wordt ongeduldig. Je wordt agressief. Je bent een volledig andere persoon.

038: (...) en je wordt ongeduldig, je kan niet veel verdragen. Maar je wordt ook agressiever. Agressiever in houding, maar ook in taal.

038: dat vreet enorm aan mij. Dat komt over als een vorm van mislukking.

038: "Mevrouw, is die toets verbeterd?". "Nee, mannen, die toets is niet verbeterd." "Allee mevrouw!"
"Ja, ik weet het, maar...". Goed, schuldgevoel!

3.3.6. Reacties van en invloed op de leerlingen

"In het begin was dat heel moeilijk voor de leerlingen. Maar na een tijd konden die aan mijn gedrag wel zien: oei, het gaat niet goed. En dat was er altijd wel een leerling: "Mevrouw, zijn de decibels weer hoog vandaag?". "Ja, de decibels zijn hoog". En dan maanden ze mekaar wel meer tot stilte en tot rust. En dan kon ik rustig verder gaan."

Alle participanten vermeldde dat de leerlingen, nadat ze geïnformeerd zijn, hun houding aan de gehoorschade van de leerkracht aanpassen, mits ze er aan denken. Bovendien hebben ze de indruk dat de leerlingen dit wel begrijpen. Behalve de leerkracht die in het kleuteronderwijs werkt, merken of denken ze dat sommige leerlingen wel eens misbruik durven maken van het gehoorverlies van de leerkracht. Een aantal geïnterviewden zei dat, omdat de gehoorschade bepaalde aanpassingen in de omgang met de leerlingen vereist, dit een invloed op die leerlingen heeft. Bovendien gaven sommigen aan bezorgd te zijn over het feit dat de gevolgen van de gehoorschade een invloed heeft op de leerlingen. Enkele participanten vertelden dat ze de leerlingen willen sensibiliseren over gehoorhygiëne, omdat ze zelf dit probleem hebben en de leerlingen willen behoeden voor gehoorschade.

008: die horen dat wel, die weten dat wel, maar die gaan dat niet onthouden tijdens hun spel. En dat is logisch. Ik heb daar wel ervaring genoeg in dat ik zeg: ja, daar kunnen die kinderen niets aan doen.

008: je hebt niet het gevoel dat de kinderen profiteren van het feit dat de juf het toch niet hoort?
Nee, dat heb ik echt niet.

014: ze weten dat bij mij ook. Mijn kinderen zijn op de hoogte van mijn problematiek. (...) En dan weten ze ook bij mij dat ze niet zo (houdt hand voor de mond) moeten antwoorden. Of helemaal in mekaar... Ik moet hun mond zien als ze antwoorden.

014: "Ja maar, juf, dat was ik niet! Dat was die". Mijn reactie is dan gewoon van: "Ja sorry; mannen, ik had het niet goed gehoord", en dan aanvaarden die dat ook wel.

014: die houden daar wel rekening mee, ja. Maar natuurlijk, die weten ook dat dat bij dat fluisteren en dat giechelen, dat dat soms iets langer duurt voor ik dat door heb dan dat anderen het door hebben, natuurlijk. Dat is dan soms weer het profiteren, bewust of onbewust...

022: kinderen door elkaar laten praten. Dan kan je niet anders, want als je dat blijft doen, dan mis je heel veel wat ze zeggen. Dat is heel frustrerend voor hen.

022: dan vertel ik wel wat er gaande is en zeg ik gewoon 'voor mijn functioneren', dat het niet met hen te maken heeft, maar dat het voor mijn functioneren heel moeilijk is en dat ik op die manier ook wel hun informatie mis, wat ze mij willen geven of hun vragen niet hoor. En dat ik hen op die manier ook veel minder kan helpen, lijkt ik zou willen. Ik vraag eigenlijk een beetje respect van hen

022: en dan heb je zo de fantasten die dat toch wel eens even willen proberen en dan moet je dat even toelaten dat ze dat dan toch eens even een grapje mogen maken met de juf. En dan vinden ze dat heel tof, maar ze begrijpen ook wel direct dat je echt niets hoort.

022: er zijn dingen dat ik echt niet mee heb. Dat weten ze. Ze weten volgens mij ook goed genoeg wanneer, of op welke manier dat ze daar van kunnen profiteren.

022: ik denk dat niets zo frustrerend moet zijn voor een kind als niet weten waarom de juf bepaalde handelingen doet of waarom dat de juf bepaalde eisen stelt in haar klas.

022: nu merk ik wel dat ik eigenlijk mijn hand niet meer zo heel vaak moet opsteken. Dus dat zij eigenlijk wel het idee hebben gekregen van: "Ja, nu zijn we te luid". Dat ze zelf ook zo wat gesensibiliseerd zijn daarin.

022: Zij hebben dat ook moeten aanvoelen: wat is voor de juf te ver?

025: misschien profiteren die, zonder dat ik het doorheb, van mijn gehoorverlies.

025: als wij op het randje van de bel de klas uitgaan, dan zeg ik: "mannen, steek die vingers in je oren". En ik loop dan ook zo.

025: Af en toe gebruik ik die decibelmeter als ze aan drama bezig zijn en dan zeg ik "kijk mannen, eigenlijk, voor jullie eigen oren kan je best ...

038: dan voel ik aan de leerlingen dat ze er een beetje van beginnen profiteren. Door onderling te babbelen, toeren uit te halen.

038: in het begin was dat heel moeilijk voor de leerlingen. Maar na een tijd konden die aan mijn gedrag wel zien: oei, het gaat niet goed. En dat was er altijd wel een leerling: "Mevrouw, zijn de decibels weer

hoog vandaag?”. “Ja, de decibels zijn hoog”. En dan maanden ze mekaar wel meer tot stilte en tot rust. En dan kon ik rustig verder gaan.

038: vooral 6 en 7 hielden daar rekening mee. Omdat die ook al ouder worden en we zitten in de verzorgingsrichting. Dus die moeten de problematiek van anderen kunnen inzien. Ja dat ging dan wel.

4. Conclusie en discussie

Tijdens deze casestudie werd een antwoord gezocht op de vraag: *“Welke auditieve informatie mist een leerkracht met gehoorschade en welke invloed heeft gehoorschade bij leerkrachten op hun klasmanagement?”*.

4.1. Algemene conclusie

Niet alle leerkrachten met gehoorschade ondervinden naar eigen zeggen veel hinder van de gehoorschade. Sommigen geven aan dat dit samenhangt met de ernst of de soort van de gehoorschade, of met de omstandigheden waarin de leerkracht moet functioneren. Leerkrachten die werken in een luidruchtige omgeving, zoals een kleuterklas of een gymzaal, hebben volgens hen meer kans om gehoorschade op te lopen tijdens hun carrière vanwege het constant blootgesteld worden aan veel geluid. Ook zijn er leerkrachten die aan weinig leerlingen tegelijk les geven. Dit zorgt voor een kleinere kans op verstorende geluiden. Als leerkrachten er in slagen om hun klas stil te laten werken, ondervinden ze minder hinder van hun gehoorschade. Hier komt de ervaring met het klasmanagement aan bod. Leerkrachten met meer ervaring baseren zich op hun *whititness* (Kounin, 1970), hun *situational awareness* (Endsley, 1995, 2006) en hun opgebouwde scripts (Erskine, 2010) om een aanpak te vinden die bepaalde storende geluiden kan voorkomen.

Daar staat tegenover dat oudere leerkrachten, die meer ervaring hebben omdat ze al langer in het vak staan, sneller geneigd zijn om het gehoorverlies als een groter probleem te ervaren. Verder onderzoek zou kunnen bepalen of dit samenhangt met het feit dat ze vergelijken met toen ze nog geen gehoorschade hadden of met een ander fenomeen. Wel blijkt uit de reacties van de leerkrachten met gehoorschade, zowel diegene die de online-vragenlijst invulden, als diegenen die geïnterviewd werden, dat gehoorschade in het onderwijs meestal als een beperking of zelfs een probleem wordt ervaren. Dit blijkt uit de scores die deze leerkrachten gaven op de vraag ‘In welke mate wordt/worden deze activiteiten beïnvloed door het gehoorverlies (geef een indicatie op een schaal van 1 tot 5, waarbij 1 weinig hindert en 5 heel veel)?’. Alle ondervraagde leerkrachten gingen, ondanks hun gehoorschade, verder met lesgeven, en proberen zo goed mogelijk te functioneren voor de klas. Enkelen besloten na enkele jaren om voor een andere invulling van de baan te kiezen.

Uit de vragenlijsten en de interviews blijkt dat leerkrachten met gehoorschade de meeste geluiden wel horen, zeker in een stille omgeving. Ze hebben veelal moeilijkheden om leerlingen te

verstaan die stil of onduidelijk praten. Ze hebben ook moeilijkheden om leerlingen te verstaan of problemen op te merken als er ook ander geluid aanwezig is. Dit sluit aan bij de bevindingen in het onderzoek van Morlas (2013) en Koelewijn, Zekveld, Festen, & Kramer (2014). Dit probleem komt dus niet enkel bij leerkrachten met gehoorproblemen voor, maar bij deze groep mensen manifesteert zich dat nog meer. Het verstorende geluid kan ook veroorzaakt worden door de fantoomgeluiden die tinnitus met zich meebrengt, dat het klasgeluid in sommige gevallen zelfs kan overstemmen. Soms zorgt de gehoorschade ervoor dat er moeilijk onderscheid gemaakt wordt tussen verschillende stemmen of klanken. Ook komt het voor dat er overgevoeligheid optreedt voor harde geluiden, zoals gillen en huilen.

De geïnterviewde leerkrachten met gehoorschade proberen het gehoorverlies te compenseren. Dit doen ze onder andere door aanpassingen aan hun klasmanagement te maken. Zo eisen ze meer rust in de klas en vragen of de leerlingen één voor één antwoorden. Ze passen ook de lengte van klasgesprekken aan of onderbreken de les, om er zeker van te zijn dat ze alle informatie kunnen opvangen. Enkele participanten halen aan dat ze zich dichterbij een leerling begeven om deze beter te kunnen begrijpen. Ook proberen ze hun gehoorverlies visueel te compenseren: ze vragen leerlingen om duidelijk te praten, zodat ze zich dan tegelijk kunnen concentreren op de lippen van degene die spreekt. Als de visuele component ontbreekt, bijvoorbeeld als de leerkracht met zijn of haar rug naar de klas staat, dan worden problemen niet altijd opgemerkt, zelfs als die problemen normaal hoorbaar zijn. De leerkrachten met gehoorschade communiceren duidelijk en open over hun probleem, en vragen respect aan de leerlingen. De manier waarop gecommuniceerd wordt is vooral afhankelijk van de eigenheid van de leerkracht, maar wordt wel beïnvloed door de jaren ervaring. Leerkrachten met meer expertise geven aan dat ze vergelijken met wat ze vroeger geleerd en ervaren hebben en beweren dat ze hun beslissingen daarop baseren. Ze weten meer waar ze op moeten letten en hoe ze leerlingen kunnen benaderen. Deze ervaren leerkrachten geven ook aan dat ze zich gemakkelijker kwetsbaar kunnen opstellen naar de leerlingen toe. Ze weten dat ze de klas of de individuele leerling achteraf weer in de hand kunnen houden.

Een onrechtstreeks gevolg van de gehoorschade is het feit dat sommige leerkrachten zich, naar eigen zeggen, minder lang kunnen concentreren, en dat ze sneller vermoeid raken. Het feit dat ze minder horen, brengt soms frustratie of zelfs boosheid met zich mee, waardoor het welbevinden van de leerkracht negatief beïnvloed wordt. Enkele leerkrachten vertellen dat ze minder kunnen verdragen en dat hun gedrag tegenover de leerlingen daardoor verandert. Deze bevindingen stroken met wat de studie, uitgevoerd in opdracht van Epic Hearing Healthcare (2014) suggereert.

Leerlingen houden volgens de geïnterviewde leerkrachten rekening met de gehoorschade, maar maken er soms misbruik van. Dat laatste zorgt ervoor dat de leerkrachten strenger moeten optreden. Als er problemen opgelost moeten worden, gebeurt dat individueel of in een geïsoleerde setting. Dit laatste blijkt soms noodzakelijk om de leerling goed te kunnen verstaan. De leerkrachten geven wel aan begrip

te hebben voor het feit dat leerlingen er hinder van kunnen ondervinden of er eventueel misbruik van maken. Zowel ervaren als minder ervaren leerkrachten geven aan dat ze hun auditieve aandacht naar de hele klas richten en dan de specifieke informatie zoeken, al lijkt het aannemelijk dat meer ervaren leerkrachten zich baseren op opgedane kennis over klassituaties en geluiden die uit de klas komen. Hierdoor zijn ze in staat om bepaalde geluiden beter te interpreteren dan novieten. Deze conclusie werd gemaakt naar analogie met de bevindingen in het onderzoek over visuele expertise (Van den Bogert, 2016; Wolff, 2015). Verder onderzoek hiernaar kan hierover duidelijkheid scheppen.

4.2. Beperkingen onderzoek

In dit onderzoek kwamen voornamelijk leerkrachten uit het basisonderwijs aan bod. Bovendien werden in dit onderzoek slechts vijf leerkrachten uit dezelfde regio geïnterviewd en werden in dit kwalitatief onderzoek geen observaties gehouden om de reacties van leerkrachten op auditieve signalen te meten. Kwantitatief onderzoek naar welke geluiden leerkrachten met gehoorschade missen, gekoppeld aan hun expertise, kan duidelijkheid scheppen over de invloed van de ervaring op de auditieve perceptie. Hierbij kan geobserveerd worden welke oplossingsmethoden leerkrachten met gehoorschade bewust of onbewust gebruiken om het gehoorverlies te compenseren, waarbij in kaart wordt gebracht hoe lang deze leerkrachten al voor de klas staan. Dit is al beperkt gebeurd in dit onderzoek, maar hierbij werd enkel naar de subjectieve invloed gepeild.

Vooraf vulden de vrouwen de vragenlijsten in. Dit kan voor een deel verklaard worden door het feit dat er meer vrouwen in het onderwijs tewerkgesteld zijn dan mannen. Uit cijfers van de Vlaamse Overheid blijkt immers dat in het basisonderwijs (kleuter en lager onderwijs) in 2016-2017 87.2% van de tewerkgestelde leerkrachten vrouw waren en in het secundair onderwijs 64.2% (Departement onderwijs en vorming – Vlaamse Overheid, 2017). Vooral kleuteronderwijzers gingen in op de vraag om zich te melden als leerkrachten met gehoorschade. Dit zou kunnen betekenen dat in deze onderwijsomgevingen verhoudingsgewijs meer leerkrachten met gehoorschade werken. Het kan onderzocht worden of dit komt door de bijzondere geluidsomgeving waarin deze leerkrachten werken, wat in deze studie niet onderzocht werd.

4.3. Discussie

Uit deze studie blijkt dat gehoorschade bij leerkrachten voor extra problemen in de klas kan zorgen. Beleidsmakers dienen oog te hebben voor deze problemen en kunnen daarvoor onderzoeken laten uitvoeren. Ten eerste dient een duidelijk beeld gevormd te worden van de akoestische situatie in een klasomgeving. Elke klasomgeving kan akoestisch getest worden en waar nodig aangepast, teneinde preventie van gehoorschade te voorzien. Ten tweede kunnen beleidsmakers onderzoek laten doen naar het welbevinden van leerkrachten die reeds gehoorschade hebben. Als deze leerkrachten kiezen om voor de klas te blijven staan, is het belangrijk dat zij hierin zo veel mogelijk ondersteund worden. Wellicht

kan een vergelijkend onderzoek opgezet worden waarbij de zaken zoals overgevoeligheid voor geluid en het kunnen verstaan van leerlingen als er achtergrondgeluid is, gemeten worden bij leerkrachten met en zonder gehoorschade. Dit om meer specifieke informatie te bekomen op het gebied van auditieve perceptie bij leerkrachten. Het huidige onderzoek levert inzicht op in een domein waar tot nu toe weinig of geen onderzoek gevoerd is, namelijk de auditieve perceptie bij leerkrachten met gehoorproblemen. De bevindingen uit dit onderzoek kunnen deels gebruikt worden in verder onderzoek naar auditieve expertise bij leerkrachten.

5. Referenties

- Bradley, A. (2016). Cross-modal influences on speech-in-noise perception in adults with hearing loss. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 76(10-B)(E). Geraadpleegd van http://gateway.proquest.com/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqm&rft_dat=xri:pqdiss:3705217
- Chartrand, J. P., Peretz, I., & Belin, P. (2008). Auditory recognition expertise and domain specificity. *Brain research*, 1220(special issue: active listening), 191-198. doi:10.1016/j.brainres.2008.01.014
- Cherry, C. (1953). *Some experiments on the recognition of speech, with one and with two ears*. Geraadpleegd van <http://www.ee.columbia.edu/~dpwe/papers/Cherry53-cpe.pdf>
- Creswell, J. W. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Cullington, H., & Zeng, F. (2008). Speech recognition with varying numbers and types of competing talkers by normal-hearing, cochlear-implant, and implant simulation subjects. *Journal of the Acoustical Society of America*, 123(1), 450-461. doi:10.1121/1.2805617
- Departement Onderwijs en Vorming - Vlaamse Overheid. (2017, november). Vlaams onderwijs in cijfers 2016-2017. Geraadpleegd op 27 mei 2018, van <https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/vlaams-onderwijs-in-cijfers-2016-2017>
- Doyle, W. (1990). Classroom knowledge as a foundation of teaching. *Teachers College Record*, 91(3), 347-360.
- Emmer, E., & Stough, L. (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, With Implications for Teacher Education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112. Geraadpleegd van <http://oaktrust.library.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/153169/Classroom%20management-A%20critical%20part%20of%20educational%20psychology%20and%20teacher%20education.pdf?sequence=1>
- Endsley, M. (1995). Toward a theory of situation awareness in dynamic systems. *Human Factors*, 37(1), 32-64.

- Endsley, M. (2006). Expertise and situation awareness. In K. A. Ericsson, N. Charness, P. Feltovich, & R. Hoffman (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp. 633–651). New York: Cambridge University Press.
- Erskine, R. G. (2010). *Life scripts: A transactional analysis of unconscious relational patterns*. London, England: Karnac.
- EPIC Hearing Healthcare. (2014, 29 september). Teachers at Higher Risk for Hearing Loss [Persbericht]. Geraadpleegd op 15 mei 2018, van <https://www.epichearing.com/newsroom1/blog/teachers-higher-risk-hearing-loss-2/>
- Garcia Martins, R., Mendes Tavares, E., Lima Neto, A., & Fioravanti, M. (2007). Occupational hearing loss in teachers: a probable diagnosis. *Brazilian Journal of Otorhinolaryngology*, 73(2), 239-244. Geraadpleegd van http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-72992007000200015&script=sci_arttext&tlng=en
- Harel, A. (2016). What is special about expertise? Visual expertise reveals the interactive nature of real-world object recognition. *Neuropsychologia*, 83, 88-99. doi:10.1016/j.neuropsychologia.2015.06.004
- Hermans, R., van Braak J. & Van Keer H. (2008). Development of the beliefs about primary education scale: Distinguishing a developmental and transmissive dimension. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 127-139. doi: 10.1016/j.tate.2006.11.007
- Koelewijn, T., Zekveld, A., Festen, J., & Kramer, S. (2014). The influence of informational masking on speech perception and pupil response in adults with hearing impairment. *Journal of the Acoustical Society of America*, 135(3), 1596-1606. doi:10.1121/1.4863198
- Kristiansen, J., Persson, R., Lund, S., Shibuya, H., & Moberg, P. (2011). Effects of Classroom Acoustics and Self-Reported Noise Exposure on Teachers' Well-Being. *Environment and Behavior*, 45(2), 283-300. doi:10.1177/0013916511429700
- Kounin, J. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Rinehart and Winston.
- McCormack, A., Edmond-Jones, M., Somerset, S., & Hall, D. (2016). A systematic review of the reporting of tinnitus prevalence and severity. *Hearing Research*, 337, 70-79. Geraadpleegd van <http://eprints.nottingham.ac.uk/40137/1/McCormack%20tinnitus%20SR.pdf>
- Meschede, N., Fiebranz, A., Steffensky, M., & Möller, K. (2017). Teachers' professional vision, pedagogical content knowledge and beliefs: On its relation and differences between pre-service and in-service teachers. *Teaching & Teacher Education*, 66, 158-170. doi:10.1016/j.tate.2017.04.010

- Morlas, H. (2013). The influence of informational masking on speech-recognition-in-noise and self-assessment of the listening environment for young adults with normal hearing. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 73(10), 12-24. Geraadpleegd van http://gateway.proquest.com/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqm&rft_dat=xri:pqdiss:3503592
- Neijenhuis, K., & Stollman, M. (2006). Een multidisciplinaire benadering bij auditieve verwerkingsproblemen. *Stem-, Spraak- en Taalpathologie*, 14(1), 64-75. Geraadpleegd van <http://sstp.nl/article/viewFile/3311/3302>
- Palmer, D., Stough, L., Burdinski, T., & Gonzales, M. (2005). Identifying Teacher Expertise: An Examination of Researchers' Decision Making. *Educational Psychologist*, 40(1), 13-25. Geraadpleegd van <https://oaktrust.library.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/153162/Identifying%20teacher%20expertise-%20An%20examination%20of%20researchers%27%20decision-making.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Redant, G. (2015). *Doeltreffend klasbeheer - effectief omgaan met de klasgroep*. Antwerpen, België: Garant Uitgevers.
- Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu (RIVM). (2013). *Gehoorschade en geluidsblootstelling in Nederland – inventarisatie van cijfers*(RIVM Briefrapport 020023001/2013 M. Gommer et al.). Geraadpleegd van <http://www.rivm.nl/dsresource?objectid=6eac7335-83fd-4822-b1ce-83deb3d4381f&type=org&disposition=inline>
- Shinn-Cunningham, B. (2008). Object-based auditory and visual attention. *Trends in cognitive science*, 12(5), 182-186. doi:10.1016/j.tics.2008.02.003
- Treisman, A. (1960). Contextual cues in selective listening. *Quarterley Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 12, 242-248. doi:10.1080/17470216008416732
- UZ Gent. (2017, 6 oktober). Gehoorverlies. Geraadpleegd op 6 februari 2018, van <https://www.uzgent.be/nl/zorgaanbod/mdspecialismen/neus-keel-en-oorheelkunde/oren-en-evenwicht/aandoeningen-en-behandelingen/gehoorverlies/Paginas/default.aspx>
- UZ Gent. (2017, 6 oktober). Tinnitus. Geraadpleegd op 15 mei 2018, van <https://www.uzgent.be/nl/zorgaanbod/mdspecialismen/neus-keel-en-oorheelkunde/oren-en-evenwicht/aandoeningen-en-behandelingen/tinnitus/Paginas/default.aspx>
- Valcke, M. (2010). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap*. Gent, België: Academia Press.
- Van den Bogert, N. (2016). On teachers' visual perception and interpretation of classroom events using eye tracking and collaborative tagging methodologies. Geraadpleegd van https://pure.tue.nl/ws/files/12966900/20160116_Bogert.pdf

- Van den Bogert, N., Van Bruggen, J., Kostons, D., & Jochems, W. (2014). First steps into understanding teachers' visual perception of classroom events. *Teaching and teacher education*, 37, 208-216. doi:10.1016/j.tate.2013.09.001
- Wolff, C. E. (2015). Revisiting 'withitness': Differences in teachers' representations, perceptions, and interpretations of classroom management. Geraadpleegd van https://www.ou.nl/documents/40554/111712/E-book_Dissertatie_Charlotte_Wolff_2016.pdf/e5d4f131-628c-985f-cc30-9c582678db29
- Wolff, C., Jarodzka, H., Van den Bogert, N., & Boshuizen, H. (2016). Teacher vision: Expert and novice teachers' perception of problematic classroom management scenes. *Instructional Science*, 44(3), 243-265. Geraadpleegd van <https://link-springer-com.ezproxy.elib10.ub.unimaas.nl/content/pdf/10.1007%2Fs11251-016-9367-z.pdf>
- Zeman, F., Koller, M., Langguth, B., Landgrebe, M., & Tinnitus Research Initiative database study group. (2014). *Which tinnitus-related aspects are relevant for quality of life and depression: results from a large international multicentre sample*. Geraadpleegd van <https://hqlo.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/1477-7525-12-7?site=hqlo>. biomedcentral.com

6. Bijlagen

Bijlage A: Achtergrond bij gehoorschade

Gehoorschade, en mogelijk gehoorverlies wordt door het UZ Gent (2017) als volgt beschreven: gehoorschade is gehoorverlies dat optreedt als gevolg van een afwijking van het gehoororgaan. Gehoorverlies is te onderscheiden naar oorzaak en ernst. Dit verlies kan aangeboren of verworven zijn. Daarnaast kan het permanent of tijdelijk zijn. Er zijn twee soorten slechthorendheid: geleidingsslechthorendheid en binnenorslechthorendheid. Elk probleem in het uitwendig oor of middenoor kan geleidingsslechthorendheid veroorzaken. De geleiding van het geluid naar het binnenoor wordt verhinderd, waardoor het geluidssignaal verzwakt.

De mogelijke oorzaken zijn uiteenlopend. Van een oorprop in de gehoorgang of vocht in het middenoor tot ernstigere zaken zoals een ontbrekend gehoorkanaal, een gaatje in het trommelvlies, beschadiging van de gehoorbeentjes of een ontsteking van het middenoor. Bij geleidingsslechthorendheid bedraagt het gehoorverlies maximaal 60 à 70 decibel (dB). In veel gevallen is dit tijdelijk en normaliseert het gehoor zich wanneer de oorzaak weggenomen is. Binnenorslechthorendheid is daarentegen meestal blijvend. In het binnenoor bevinden zich zintuigcellen of haarcellen. Zij zetten het geluid om naar een elektrische prikkel.

Een gezond menselijk oor heeft een breed frequentiebereik (20 tot 20.000 hertz (Hz)) en een goede luidheidscodering. Elke aandoening die de haarcellen in het binnenoor aantast, geeft een binnenorslechthorendheid. Er zijn tal van oorzaken mogelijk, zoals lawaai, medicatie of ziekte. De belangrijkste oorzaak is verouderen. Blootstelling aan lawaai en veroudering versterken elkaar. De manier waarop veroudering optreedt is vaak ook familiaal bepaald. Een aangetast binnenoor verzwakt niet alleen het geluid, het vervormt het ook. Daardoor wordt het moeilijker om iemand te verstaan als er achtergrondlawaai is.

De afwijking van de gehoordrempel ten opzichte van de normaalwaarde wordt uitgedrukt in '*decibel Hearing Level*' (dB HL). Om de mate van gehoorverlies vast te stellen wordt vaak het gemiddelde verlies in dB HL bij de frequenties 500, 1.000, 2.000 en 4.000 Hz berekend. Het gehoor van een jong kind kan geluidstrillingen met een frequentie tussen 20 Hz en 20 000 Hz waarnemen. De bovengrens neemt af naarmate men ouder wordt tot onder ongeveer 10 000 bij 50-plussers. Voor de geluiden tussen 500 en 8000 Hz is het gehoor het gevoeligst. Dit laatste is ook het gebied waarin de verstaanbaarheid van de menselijke stem gesitueerd is. Wanneer het geluidsverlies gemiddelde tussen 0 en 20 dB HL ligt, spreekt men van een normaal gehoor. De andere categorieën gehoorverlies zijn: mild (20-40 dB HL), matig (40-60 dB HL), ernstig (60-80 dB HL), zeer ernstig (80-90 dB HL) en doof (>90 dB HL).

Een vaak voorkomende vorm van gehoorschade is tinnitus. Tinnitus of oorsuizen komt voor als een persoon geluiden in het oor of hoofd waarneemt terwijl er geen externe geluidsbron is. Dit noemt men

fantomgeluiden. Het zijn geluiden als fluiten, piepen, brommen, ruisen, kraken en zoemen. Deze geluiden kunnen variëren van zacht tot hard en van laag tot hoog (UZ Gent, 2017). Volgens een uitgebreid onderzoek van McCormack, Edmond-Jones, Somerset & Hall (2016) zou 5 tot 43% van de volwassen populatie hier aan lijden en ervaart 3 tot 31% van deze groep dit als storend. Vaak hebben mensen met tinnitus een verminderd gehoor waardoor communicatieproblemen kunnen optreden. Bovendien kan tinnitus voorkomen in combinatie met overgevoeligheid voor bepaalde externe geluiden. Tinnitus heeft op sommige mensen een belangrijke psychische impact en heeft volgens een internationale studie bij 1247 patiënten een grote invloed op de kwaliteit van het leven. Het kan zelfs leiden tot depressie (Zeman, Koller, Langguth, Landgrebe, & Tinnitus Research Initiative Database Study Group, 2014). Enerzijds weegt het oorsuizen emotioneel zwaar omdat er niet aan te ontsnappen valt. Anderzijds hebben stress en angst een grote invloed op de manier waarop de patiënt tinnitus ervaart. Tinnitus kan verschillende oorzaken hebben. Voorbeelden zijn gehoorschade door blootstelling aan lawaai, de ziekte van Ménière, middenoorproblemen, problemen met de bloedvaten, afwijkingen aan het kaakgewricht en problemen met de nekspieren. Er wordt vaak geen medisch aanwijsbare oorzaak gevonden (UZ Gent, 2017).

Bijlage B: Online vragenlijst invloed gehoorschade op klasmanagement

Bedankt om deze vragenlijst te willen invullen. Uw medewerking wordt heel hard geapprecieerd. Het invullen van deze lijst duurt ongeveer 20-30 minuten.

Deze vragenlijst is opgesteld in het kader van de masterthesis voor de studie onderwijswetenschappen van Patrick Bisschops. In dit onderzoek wordt de invloed van gehoorschade op het klasmanagement onderzocht. Hierover is op dit moment weinig bekend. Deze verkennende studie wordt als basis gebruikt voor verder onderzoek naar auditieve expertise. Met vragen over het onderzoek kan u steeds terecht bij de onderzoeker. Niets van de gedeelde persoonlijke gegevens wordt openbaar gemaakt en de onderzoeker verklaart dat uw anonimiteit gewaarborgd is. De gegevens die gebruikt worden zijn zuiver voor wetenschappelijke doeleinden.

Door het invullen en terugzenden van deze vragenlijst bevestigt u uw deelname aan dit onderzoek. U verklaart hierbij dat u alle gegevens naar eigen inzichten heeft ingevuld. Als de vragenlijst niet wordt teruggezonden, hoeft u hier geen verklaring voor te geven. Ook moeten niet alle vragen ingevuld zijn, de vragen met een sterretje uitgezonderd. Als u op een bepaalde vraag geen antwoord weet, dan mag u die open laten. U hebt het recht, zelfs na indiening van dit document, om uw gegevens te laten verwijderen. Hiervoor hoeft u enkel een e-mail naar de onderzoeker te sturen (meneerpatrick@gmail.com). Als u voor het beëindigen van het onderzoek uw gegevens nog wil

wijzigen, dan kan dat via ‘reactie bewerken’. Deze knop verschijnt bij de antwoordmail die u ontvangt na het indienen van de vragenlijst.

De antwoorden op deze vragenlijst zullen gebruikt worden om factoren die invloed hebben op het klasmanagement verder te onderzoeken. Het zou kunnen dat u hiervoor nog eens gecontacteerd wordt voor een interview. Als u dit niet wil, dan kan u dat hieronder aangeven.

Na afsluiting van het onderzoek krijgt u, indien gewenst, inzicht in de resultaten. Het volledige onderzoeksrapport wordt u toegezonden, als u dit aangeeft bij het betreffende item. Dit rapport wordt enkele maanden na het invullen van deze vragenlijst verwacht.

Ik heb de inleiding op de vragenlijst gelezen en begrepen. Ja/nee

Naam:

Voornaam:

Geslacht: man/vrouw

Geboortedatum:

Na het afsluiten van dit onderzoek wens ik het rapport toegestuurd te krijgen: ja/nee

Ik geef de toestemming aan de onderzoeker om mij eventueel te contacteren voor een interview over de gevolgen van gehoorschade op het klasmanagement: ja/nee

Als u op de vorige vraag ja hebt geantwoord, waar kan de onderzoeker u bereiken voor een interview?

Na het afsluiten van het onderzoek wens ik het rapport toegestuurd te krijgen. Ja/nee

Niveau waar lesgegeven wordt/werd: kleuter/lager/secundair/hoger onderwijs/ander

Specifieke functie: klasleerkracht/leerkracht lichamelijke opvoeding/andere

Indien hierboven ‘andere’ werd ingevuld, geef hier aan welke functie: _____

Gemiddeld aantal kinderen waar u per les mee werkt(e): _____

Bent u nog actief in het onderwijs? ja/nee

Aantal jaren ervaring in het onderwijs? _____

Hebt u de gehoorschade opgelopen nadat u gestart bent als leerkracht? ja/nee

Als u ja hebt geantwoord op de vorige vraag, hoeveel jaren had u al leservaring voor u de gehoorschade opliep? _____

Type (of soort) gehoorschade:

Niveau gehoorverlies (indien gekend): links (%), rechts (%)

Niveau gehoorverlies

- normaal gehoor
- mild gehoorverlies
- matig gehoorverlies
- ernstig gehoorverlies
- zeer ernstig gehoorverlies
- doof

Welke geluiden die belangrijk zijn in uw klas hoort u niet meer (zo goed)? Wees zo volledig mogelijk.

Beschrijf hier zo nauwkeurig en gedetailleerd mogelijk welke effecten het gehoorverlies voor u heeft in een klasomgeving? Welke noodzakelijke informatie mist u nu? Waarom is dit volgens u belangrijke informatie? Wees zo volledig mogelijk in uw antwoord.

Bij welke specifieke activiteiten hindert de gehoorschade u in het functioneren in uw klas (vraaggesprek, orde houden, groepswerk, instructie geven, ...)?

In welke mate wordt/worden deze activiteiten beïnvloed door het gehoorverlies (geef een indicatie op een schaal van 1 tot 5, waarbij 1 weinig hindert en 5 heel veel)?

Welke noodzakelijke informatie mist u ten gevolge van het gehoorverlies? Waarom is dit volgens u belangrijke informatie? Wees zo volledig mogelijk in uw antwoord.

Wat zijn volgens u de gevolgen van gehoorverlies voor uw klasmanagement? Wees zo volledig mogelijk in uw antwoord.

Terugkijkend op eerdere antwoorden, wat doet/deed u zelf om de nadelen van het gehoorverlies te compenseren of te beperken? Wees zo volledig mogelijk.

Als er nog specifieke zaken zijn waar u aan denkt in verband met de invloed van de gehoorschade in de klas, maar waarover u niet de kans hebt gehad om die te vermelden in bovenstaande vragen, dan kan u die hier noteren.

Dank u wel voor de deelname aan dit onderzoek.

Bijlage C: Leidraad semi-gestructureerd interview met leerkrachten met gehoorschade

Geef aan in welke mate jij volgende geluiden wel of niet hoort in de klas. Gebruik daarvoor een cijfer van 1 tot 3, waarbij 1 niet, 2 soms (ben er mij vaag van bewust) en 3 wel is. Ook NVT (niet van toepassing) kan. Na deze lijst kan je eventueel zelf nog zaken bijvoegen.

Achtergrondgeluid buiten de klas.	
Geluid	cijfer
Leerlingen in de gangen	
Speelplaatsgeluiden	
Sportende leerlingen	
Werken aan en rond het schoolgebouw	
Muziek in andere klassen, Gestommel van de klas erboven	
Voorbijkomende auto's of andere vervoersmiddelen	
Voorbijkomende mensen op straat	
Andere leerkrachten	
Natuurgeluiden (zoals vogels of weerslementen)	
Alarmen	
Kerkklokken	

Achtergrondgeluid in de klas	
Geluid	Cijfer
Gemompel of gefluister	
Vallende materialen	
Drinkende leerlingen	
Schuivende stoelen	
GSM's die aangaan	
Ventilator van een smartboard en computer	
Leerlingen die te laat binnen komen	
Ventilator in de klas	
Leerlingen die niezen, neus snuiten of hoesten	
Leerlingen die roepen, ruzie maken, huilen	

Geluid van werkende leerlingen	
Geluid	Cijfer
Geluid van werkende (voor kleuterklas: spelende) leerlingen	
Zoeken van materialen in pennendozen, bakken	
Zoeken van materiaal in banken of boekentassen	
Pennen die aan- en uitgeklikt worden	
Leerlingen die samenwerken (soms met lachen)	
Leerlingen die knippen, schrijven, gommen, typen, klikken met de muis	
Leerlingen die hoorbaar ademen	
Leerlingen die antwoorden, vertellen	

- Leerkrachten zonder gehoorschade geven aan dat er storende en niet-storende geluiden in een klas zijn. Op de storende geluiden gaan ze in mindere of meerdere mate altijd reageren. Ze zeggen dat je snel kan inspelen op de situatie als je goed luistert naar de klas, omdat de visuele component niet altijd aanwezig is, maar de auditieve wel. Hoe ervaar jij dit?
- Als leerkracht neem je maatregelen om een klimaat te scheppen waarin leerlingen met succes kunnen leren en werken. Welke geluiden zijn voor jou belangrijk om een situatie te scheppen waar dat klimaat gehandhaafd blijft? (nog over nadenken) *Welke problemen komen het meest voor als je de juiste auditieve informatie niet meer hoort?*
- Soms kan het zijn dat net het 'ontbreken van geluid' de nodige aandacht vereist. Merk jij dit op, en zo ja, welke reactie brengt dit bij jou teweeg?
- Een leerkracht zonder gehoorschade gaf aan dat hij met het geluid dat uit de klas kwam de gevoelswaarde van de leerlingen bepaalde. Merk jij aan de hand van geluid de gevoelswaarde op en hoe ga je daar mee om?
- Als jij nog geen gehoorschade had in de eerste jaren van je onderwijscarrière, kan je vergelijken. Naar welke geluiden (die je nu niet meer hoort) ga je nog steeds op zoek?
- Wat doe jij om de nadelen van je gehoorschade (bijvoorbeeld geen geluid meer kunnen lokaliseren, geen onderscheid kunnen maken tussen bepaalde letters, de foute leerling aanspreken op basis van foute stemmenherkenning, niet verstaan wat een leerling zegt, ...) te ondervangen, te compenseren?

Bijlage D: Getranscribeerd interview met participant 008

Geslacht: vrouw

Leeftijd: 49 jaar

niveau waar lesgegeven wordt: kleuteronderwijs (groep 1-2 in Nederland)

specifieke functie in het onderwijs: klasleerkracht

gemiddeld aantal kinderen waar u per les mee werkt: meer dan 20

nog actief in het onderwijs: ja

meer dan 20 jaren ervaring in het onderwijs

gehoorschade tijdens loopbaan opgelopen, na 20 jaar

type (of soort) gehoorschade: gehoorverlies

niveau gehoorverlies links: 30%

niveau gehoorverlies rechts: 20%

matig gehoorverlies

Als opwarmer voor dit gesprek gaan we over een aantal geluiden, die leerkrachten zonder gehoorschade hebben aangegeven die voorkomen in en rond een klas. Jij geeft aan of je die geluiden duidelijk, vaag of niet hoort. (de scores (1= niet, 2=vaag, 3= goed) op deze vraag zijn hieronder in een tabel weergegeven, de rest van het interview werd getranscribeerd).

Achtergrondgeluid buiten de klas.

Geluid	cijfer
Leerlingen in de gangen	1
Speelplaatsgeluiden	2
Sportende leerlingen	NVT
Werken aan en rond het schoolgebouw	3
Muziek in andere klassen, Gestommel van de klas erboven	2
Voorbijkomende auto's of andere vervoersmiddelen	3
Voorbijkomende mensen op straat	1
Andere leerkrachten	2
Natuurgeluiden (zoals vogels of weerslementen)	1
Alarmen	2
Kerkklokken	NVT
Schoolbel	2
Ambulance met sirenes	NVT
Bladblazer	3

Achtergrondgeluid in de klas	
Geluid	Cijfer
Gemompel of gefluister	1
Vallende materialen	2
Drinkende leerlingen/kraan	3
Schuivende stoelen	3
GSM's die aangaan	2
Ventilator/zoemen van een smartboard en computer	2
Leerlingen die te laat binnen komen	3
Ventilator in de klas/airco	NVT
Leerlingen die niezen, neus snuiten of hoesten	3
Leerlingen die roepen, ruzie maken, huilen	3
Neuriën of hardop lezen	2
Filter van aquarium	NVT

Geluid van werkende leerlingen	
Geluid	Cijfer
Geluid van werkende (voor kleuterklas: spelende) leerlingen	3
Zoeken van materialen in pennendozen, bakken	2
Zoeken van materiaal in banken of boekentassen (velcro)	2
Pennen die aan- en uit geklikt worden	1
Leerlingen die samenwerken (soms met lachen)	3
Leerlingen die knippen, schrijven, gommen, typen, klikken met de muis	1
Leerlingen die hoorbaar ademen	1
Leerlingen die antwoorden, vertellen	2

Leerlingen die in de gang voorbij komen. nee, voor mij niet. ik hoor het niet, dus ik weet niet

Geluiden op de speelplaats. Ja, maar dat is wel vaag, hoor ...

Geluiden of muziek uit een naburige klas. Ja. Dat moet ik eerlijk zeggen. Dat is vaag. Of niet dat ik het hoor. Dat hangt ervan af. Als wij toevallig op dat moment stil zijn in de klas, op de bankjes zitten, dan hoor ik dat soms. Maar als de kinderen aan het spelen zijn en de anderen zijn bezig, dan hoor ik dat niet. Dan overstemt het geluid van mijn kinderen het andere geluid.

De groenvoorziening rijdt met hun karretjes voorbij mijn klasraam. Ik hoor dat.

Als er mensen voorbij komen buiten, dat hoor ik niet.

Andere leerkrachten die aan het lesgeven zijn. Vanuit mijn klas hoor ik dat niet of ze moesten aan het roepen zijn. En mijn deur staat open, dan hoor ik dat wel.

Natuurgeluiden. Als de kinderen in de klas zijn dan hoor ik dat niet. Of het moest serieus stormen, dan wel.

Het alarm. Ja dat is heel hard, dus dat hoor ik wel, maar vaag.

De schoolbel, die hoor ik. Maar alleen als het stil is in de klas. Maar ook heel stil hoor ik dat.

Als er nu bijvoorbeeld vliegtuigen over vliegen. In de klas hoor ik dat niet, maar op de speelplaats wel.

Fluisterende kinderen. Dat hoor ik niet. En dat is mijn grootste probleem.

Materialen die vallen. Dat hangt ervan af wat voor soort materialen. Een blokje dat valt, dat hoor ik wel.

Maar een stift of een kleurpotlood niet.

Drinkende kinderen. Als die echt aan het slurpen zijn, hoor ik dat wel. Maar anders niet. Ik hoor de kraan lopen. De kinderen zetten die altijd hard open, dus dat hoor ik.

Stoelen die schuiven. Ja, dat hoor ik ook.

GSM's. De kleuters hebben dat niet bij, maar die van mij ligt er wel in. Als er bijvoorbeeld een berichtje gaat. Dat hoor ik ook wel als het stil is. Als het niet stil is, hoor ik dat niet direct. En de kinderen reageren er ook wel op.

Een computer. Niet altijd, want ook als de kinderen eraan zitten en die hebben dan een hoofdtelefoon op, dan hoor ik dat niet. Als die opgestart wordt en ze moeten typen. Als het stil is in de klas, dan hoor ik dat wel. En anders hoor ik dat niet.

Leerlingen die te laat binnen komen. Ik hoor dat dankzij... als ze aan mijn klink zitten, dat dat dan lawaai maakt. Anders zou ik dat niet horen.

Als een leerling zijn neus snuit, hoest... Daar heb je gradaties in, in hoesten, he. Wie zacht hoest, dat hoor ik niet. Zo een kuchje. Maar als die echt serieus hoest. Dan wel.

Leerlingen die ruzie maken, roepen, huilen. Dat is mijn probleem, want dat gaat ..; Dat is door... Allee, door hoe ik hoor, dat is de hel. Oe, dat kan ik niet ... Dat doet bijna pijn in mijn oren, bij wijze van spreken. Ik hoor het wel, maar het doet pijn!

In de klas zijn er heel veel geluiden. Het enige wat ik wel hoor... als die van de groenvoorziening naast mijn klas de bladeren zijn aan het bij elkaar blazen, dan hoor ik dat wel. De tik van de de steentjes tegen het raam, als die zo aan het blazen zijn, dat hoor ik dan wel. Maar dan moeten het serieuze steentjes zijn. Materialen zoeken in bakken. Soms vaag. Dat hangt ervan af welk materiaal dat dan weer is. Als dat bijvoorbeeld in de bak Duploblokken is, dan hoor ik dat duidelijker, dan dat ze in een bakje met allemaal scharen een schaar zijn aan het zoeken. Dan hoor ik dat vaag.

Als ze hun schooltas open doen en het is een velcro, dan hoor ik dat wel. Als het een rits is, dan hoor ik dat niet.

Stiften open en toe met een dopje. Dat hoor ik niet.

Kinderen die samenwerken. Dat hoor ik wel, maar dat hangt ervan af van het geluid rondom. Als er dan iemand aan het gillen is, dan hoor ik dat niet.

Knippen, gommen. Geluid van knippen, Dat hoor ik niet

Hoorbaar ademen. Dat hoor ik ook niet.

Leerlingen die vertellen, of antwoorden op een vraag.

Awel, dat is mijn grootste probleem. Als het stil is in de klas, dan versta ik die dan. Maar als er anderen zijn die ook aan het praten zijn, dan moet ik mijn oor tegen hun lip leggen. Om dat te kunnen horen en dan moeten we het soms nog twee, drie keer herhalen. Ik moet mijn oor tegen hun lip leggen. Anders kunnen die tegen mij blijven praten, maar dan hoor ik het niet.

Het geluid gaat verloren in het omgevingsgeluid.

Zoiets. Dat is inderdaad zo. En als het heel stil is, dan moet je maar naar een iemand luisteren. Dan lukt dat. Maar als die andere kinderen aan het spelen zijn of toestanden en er komt iemand iets zeggen tegen mij, dan... De ene keer lukt mij dat heel goed, maar dat vraagt heel veel concentratie en de andere keer moet ik echt mijn oor aan hun lippen leggen.

Je zegt: dat vergt veel concentratie. Wat doet dat met jou?

Ja, dat vraagt heel veel energie. Gevoelsmatig is dat heel frustrerend voor mezelf. Want je merkt: één, dat je moe bent en twee, ja, als je dat echt niet goed hoort, dat is zo'n frustratie in uzelf. Dan stel je jezelf soms in vraag. Is het dit wel en hoe komt dat? En je hebt er zoveel last van. Ja, dat maakt je soms ook boos. Naar jezelf toe, dat je er niets aan kan doen. Waarom moet ik mijn oor daartegen leggen? Waarom kan ik niet gewoon normaal functioneren als ervoor?

Kan je dat vergelijken met vroeger? Toen je nog geen gehoorshade had.

Ja, zoals ik vroeger al zei: je gebruikt je oren om te zien. Je hoort bepaalde dingen dan weet je dat er iets aan de hand is. Maar nu hoor je dat niet. Dus er gaan ook heel veel dingen verloren. Terwijl je dat vroeger allemaal gewoon in de hand had en nu heb je dat niet meer in de hand. Is dat erg om dat een stukje los te laten? Ja, want naar observatietoestanden gericht is dat heel moeilijk. Is dat echt een moeilijk proces, vind ik.

Je gebruikt de term: minder in de hand. Heb je het gevoel dat er nu meer problemen voorkomen dan vroeger?

Je moet wel rekening houden: die kinderen veranderen ook. Dus het is dubbel. Ik heb mijn klas wel in de hand. Ik maak duidelijke afspraken. Maar kinderen zijn van kleins af aan minder meegaand. Die hebben een bepaald karakter. Die krijgen ook... Dikwijls worden er eieren onder die kinderen gelegd. En daar dragen wij de gevolgen van in de klas. En dat is niet zo eenvoudig. Maar dat heeft dan niks met gehoor te maken.

Heb je het gevoel dat die gehoorshade dan ook een invloed heeft op je klas?

Ja, ja, ja, dat heeft sowieso ook een invloed op... Ja, dat je soms door geluiden... Die felle geluiden dat die soms pijn doen in je oren en de dingen die je verliest... Omdat je dat niet hoort, geraak je een beetje gefrustreerd in jezelf. En dat heeft een invloed... Dat je minder verdraagzaam bent soms. En dat mag eigenlijk niet. Vind ik. Het zijn kinderen hè. Die kunnen er niets aan doen, hè. Het probleem ligt bij jou.

En praat je daar dan met hen over? Ben je er open over?

Ik zeg dat wel. Ik zeg dat wel van: kijk, jongens en meisjes, ik heb problemen met mijn gehoor. Gelieve niet te veel hoge geluiden, want dat doet echt pijn in mijn oren. Of duidelijk te praten. Ja voor een kind is dat... tweede kleuterklas... Die horen dat wel, die weten dat wel, maar die gaan dat niet onthouden tijdens hun spel. En dat is logisch. Ik heb daar wel ervaring genoeg in dat ik zeg: ja, daar kunnen die kinderen niets aan doen. Het is aan mij om dat te aanvaarden, dat er een probleem is.

Je hebt niet het gevoel dat de kinderen profiteren van het feit dat de juf het toch niet hoort?

Nee, dat heb ik echt niet.

Vergelijk nog eens met vroeger: welke informatie gebruikte je toen die je nu niet meer kan gebruiken omdat je ze niet meer hoort?

Ja, als je het niet hoort, kan je er niet op reageren. Je hebt conflicten waar ze bij gillen. Dan merk ik dat. Maar nu als ze conflicten hebben, bijvoorbeeld ze krabben mekaar of zo. Als ze niet wenen, dan weet ik dat niet. En dan zie je bijvoorbeeld een kras staan, Dat ze zoiets hebt: he, wat is er gebeurd? En vroeger wist ik dat wel omdat... Als ze aan elkaar trekken, dan hoorde ik dat veel duidelijker. En nu hoor ik dat gewoon niet. Dus daar kan je dan sneller op reageren. En nu sta je voor een voldongen feit want Als ze wenen, dan komen ze het vertellen. dan weet je het, maar als die, ik zal maar zeggen, mekaar stampen, dat hoor je soms wel, maar nu hoor ik dat niet. Als ze tegen een bank stampen, oké, dat hoor ik dan wel. Maar als ze tegen mekaar stampen, dat hoor ik gewoon niet. En vroeger wel.

Stel je je anders op in de klas nu?

Ik zeg dat wel tegen de kinderen. Of ik maak echt mijn tijd. En ik roep die bij mekaar en ik vraag hen: "Wat is er gebeurd? Vertel van het begin wat er gebeurd is, tot het einde." Ik pak daar wel mijn tijd dan voor. Omdat ik dat wel belangrijk vind, in die zin, om ook een stuk te communiceren naar de ouders toe, wat er gebeurd is. Dat deed ik vroeger wel maar iets minder. Nu pak je daar meer je tijd voor, omdat ik dat ook, door de ervaring, belangrijker vindt.

Compenseer je dat gehoorverlies op een of andere manier?

Ik kijk nu meer rond. Nog meer dan ervoor. Ervoor keek je wel rond en dan ging je ... Die gewone kinderen, die met de stroom mee gaan, dat je daar niet zo naar kijkt. Maar nu, kijk ik meer rond. Ik kijk meer rond van: oei, daar moet ik op letten want volgens mij, naar mijn gevoel gaat daar zo dadelijk een conflict ontstaan. Dan houd ik dat eventjes vast. Terwijl je daarvoor hebt van: oké, ja, ik kan gewoon

verder doen. Dat conflict, het is mogelijk dat het eraan komt, maar ik zal het wel horen. En nu zeg je van: oké, ik blijf er eventjes naar kijken.

In een kringgesprek, heb je daar dan veel last van of niet, omdat het dan stil is?

Dat hangt ervan af. Ik heb er geen last van als ze naar mekaar luisteren, maar als ze door mekaar beginnen te praten, ja dan, dan kan ik niet meer volgen. Dan moet ik echt zeggen: “Stop! De juf hoort het niet als jullie door elkaar praten. We gaan één voor één”. En dan steken ze hun vinger op en dan zeg ik wie er wat mag vertellen. Wat soms jammer is, omdat je dan... Dan kunnen de kinderen minder gemakkelijk op elkaar inspelen. **Je blokt wat spontaniteit af.** Ja, en dat is jammer.

Je hebt er duidelijk wel last van, van wat dat teweeg brengt.

Ja, en daarom hoop ik dat de wereld voor mij terug open gaat als ik gehoorapparaten krijg.

Er zei iemand in de vragenlijst: “Ik hoor niet alles meer. Dat is eigenlijk soms een voordeel”.

Ja, dat is waar. Maar je hebt nu de keerzijde. Je hoort niet alles meer, maar de keerzijde bij mij is.. Al die felle geluiden, dat die zo enorm pijn doen. Allee, dat is bijna niet meer verdraagzaam.

En hoe ga je daar mee om?

Awel, ik moet eerlijk toegeven dat ik soms gewoon mijn stem daar bovenuit verhoef voor te zeggen: “Mannen, stop, want het doet echt zeer in mijn oren. Niet zo’n felle geluiden”. Je kan dat.. Dat is bijna een concert in je hoofd bij wijze van spreken. Maar dan een concert met serieuze decibels. Dat je het gevoel hebt van: straks gaat er hier in mijn hoofd iets knappen. Dat geeft zo’n ... Ja, dat is ... En daar kan ik op dit moment mijn rust niet vinden, om daar op een niet zo’n felle manier mee om te gaan, snap je? In plaats van even mijn oren dicht te doen of zo. Soms zit ik echt met mijn oren dicht. Of, er is bij mij een kindje met autisme in de klas en die heeft een hoofdtelefoon en soms zet ik gewoon die hoofdtelefoon op. Ja, dat ik zeg van: ik zet dat eventjes op. En dan krijg je rust gewoon in je hoofd. door al die felle geluiden.

Ga je, omdat je nu zelf met dat probleem zit, op een andere manier om met de kinderen die zelf problemen hebben met geluid?

Maar ik heb het wel heel hard voor die speciale kinderen. Ik geef dat eerlijk toe. Dat is voor mij een uitdaging. Ik had vorig jaar een M-decreet-kind, maar dan met een iets zwaardere problematiek. Maar ik bekijk dat als een uitdaging. En ik vind dat uiteindelijk, door die ervaring, is dat wel een meerwaarde in je schoolcarrière, zal ik maar zeggen. Dus ik bekijk dat niet als een ding.. Nee, ja, dat klikt gewoon altijd heel goed bij mij met die kinderen.

En als er kinderen in je klas ook last hebben van geluid, en die zitten zelf met hun handen voor hun oren, dan begrijp je dat beter?

Ja, natuurlijk. Dat is ook zo. En dan verwoord ik dat ook van: “Ja, ik snap het. Ik vind dat ook niet fijn. Daarom zet ik ook de hoofdtelefoon op of doe ik mijn oren eventjes toe. Omdat ik daar ook niet tegen

kan”. Dat is waar. En dan zie je aan die kinderen dat het voor hun ook een verademing is. Dat je hen begrijpt. Een herkenningsmoment, zal ik maar zeggen.

Wat doe je als er een conflict komt en je moet het gaan uitpraten met die kinderen? En tegelijkertijd is er veel lawaai in de klas, omdat de andere kinderen samen aan het spelen zijn. Dan kan je die twee kinderen niet horen.

Ik neem die twee dan mee naar de gang. En dan ga ik daar op de bank zitten. En dan ga ik daar rustig praten. Ook met een kind die overgaat in haar decibels. Ik geef die een hand en ik zeg: “Kom, we gaan eventjes praten”. En dan ga ik in de gang zitten. En dan ga ik daar mee praten. Omdat dat dan een rustige omgeving is. en dan kan ik het ook duidelijk verstaan.

Zijn er nog dingen die je kwijt wil?

Ja, er is één ding dat ik nog maar recent heb gezegd. Ik word ook gek tijdens een personeelsvergadering. Omdat die vrouwen bij mekaar... We hebben wel één man, maar die moet dan niet dikwijls komen naar een personeelsvergadering, dus die is er raar of zelden... maar dat zijn kwettermachines, he! En dan heb ik... ik heb nu de laatste keer tijdens de personeelsvergadering gezegd... Ik werd echt zo gek van dat lawaai, en dan heb ik gezegd van: “Mannen, dit vind ik echt niet meer leuk!”. Ik zeg: “Ik lijd gehoorschade. Ik moet twee hoorapparaten dragen”. Ik zeg: “Op deze manier vind ik dat niet leuk. Ik word hier gek van jullie.”. Dan heb ik ook vlakaf gezegd: “Wij, als leerkrachten, vragen aan de kleuters om te luisteren naar mekaar, en wij kunnen het zelf niet!”. En het was stil. Het was toch eventjes een tijdje stil, want ze schrokken. Dus het was wel stil, en toen was het: “Is dat echt? Moet jij twee hoorapparaten dragen?”. Dan stel je je wel eventjes zwak op. Maar wat is er verkeerd om je zwak op te stellen? Om toe te geven dat je een probleem hebt? Daar is niks mis mee. Je stelt dan duidelijk je grenzen. Ja dat is inderdaad zo. Maar dan hoor je jongeren: “Ik hoor dat niet, en ik hoor dat niet...”. En dan denk ik: “Dan moet je naar de oorarts gaan, he!”.

Bijlage E: Getranscribeerd interview met participant 014

Geslacht: vrouw

leeftijd: 27 jaar

Niveau waar lesgegeven wordt: lager onderwijs

Specifieke functie: klasleerkracht

Gemiddeld aantal kinderen waar u per les mee werkt: + 20

Ben je nog actief in het onderwijs? ja

Aantal jaren ervaring in het onderwijs? 7 jaar

Heb je de gehoorschade opgelopen nadat je gestart bent als leerkracht? nee

Type (of soort) gehoorschade: Aangeboren/erfelijk gehoorverlies

Niveau gehoorverlies: matig

Als opwarmer voor dit gesprek gaan we over een aantal geluiden, die leerkrachten zonder gehoorschade hebben aangegeven die voorkomen in en rond een klas. Jij geeft aan of je die geluiden duidelijk , vaag of niet hoort. (de scores (1= niet, 2=vaag, 3= goed) op deze vraag zijn hieronder in een tabel weergegeven, de rest van het interview werd getranscribeerd).

Achtergrondgeluid buiten de klas.	
Geluid	cijfer
Leerlingen in de gangen	3
Speelplaatsgeluiden	3
Sportende leerlingen	3
Werken aan en rond het schoolgebouw	2
Muziek in andere klassen, Gestommel van de klas erboven	3
Voorbijkomende auto's of andere vervoersmiddelen	3
Voorbijkomende mensen op straat	NVT
Andere leerkrachten	3
Natuurgeluiden (zoals vogels of weerslementen)	3
Alarmen	2
Kerkklokken	NVT
Schoolbel	2
Ambulance met sirenes	1

Achtergrondgeluid in de klas	
Geluid	Cijfer
Gemompel of gefluister	2
Vallende materialen	3
Drinkende leerlingen/kraan	3
Schuivende stoelen	3
GSM's die aangaan	NVT
Ventilator/zoemen van een smartboard en computer	3
Leerlingen die te laat binnen komen	1
Ventilator in de klas/airco	1
Leerlingen die niezen, neus snuiten of hoesten	3
Leerlingen die roepen, ruzie maken, huilen	3
Neuriën of hardop lezen	3
Filter van aquarium	2
Geluid van werkende leerlingen	
Geluid	Cijfer
Geluid van werkende (voor kleuterklas: spelende) leerlingen	3
Zoeken van materialen in pennendozen, bakken	3
Zoeken van materiaal in banken of boekentassen	3
Pennen die aan- en uit geklikt worden	3
Leerlingen die samenwerken (soms met lachen)	3
Leerlingen die knippen, schrijven, gommen, typen, klikken met de muis	3
Leerlingen die hoorbaar ademen	3
Leerlingen die antwoorden, vertellen	2

Het alarm. Dat is een tricky one, want ik ben op mijn gang ... Ik ben verantwoordelijke voor als het alarm is, dus ik moet controle doen. Ik weet altijd wanneer dat alarm gaat af gaan en ik laat dan altijd mijn deur open staan, omdat ik zo schrik heb dat ik het niet ga horen. Het is altijd wel vrij hevig dat dat binnenkomt maar ik heb het nog nooit gehad met mijn deur dicht. Omdat ik op voorhand weet van: misschien ga ik het wel missen, misschien ga ik het niet goed horen. Het alarm is wel wat sterker dan de schoolbel en de schoolbel hoor ik wel als de kinderen stil zijn. Dus als ze bijvoorbeeld klaar staan om al naar beneden te gaan. En dan gaat de bel. Dat hoor ik. Dus als ze echt stil zijn dan ga ik dat wel horen, maar als we in een techniekles zitten, met hamers en al, dan vermoed ik dat ik het niet direct ga horen. Het hangt van de situatie af. De bel op onze verdieping die hangt tegenover mijn klas En die is

zo heel wisselvallig. De ene keer gaat die luid af en de andere keer niet. Dus daar vertrouw ik eigenlijk niet veel op dus ja ...

Als er bij ons op school aan de andere kant van de school een ambulance komt om een kind op te halen. Met sirenes en al. Dat heb ik gemist. We hebben het pas nog gehad. Ik was in een klas binnengewandeld die wel aan de straatkant ligt of toch iets dichterbij. De klas die het dichtst bij de poort ligt. En ik was beneden bij dat kindje geweest en ik ga naar die klas omdat de juf er niet is. In die kinderen vliegen allemaal naar het raam. Ik zeg: “allez mannen, ga daar nu eens weg.” “Ja, maar, de ambulance is er”. Ik zeg: “Ja maar, die is toch niet met sirenes opgekomen, dus zo belangrijk was het niet”. Dat die kinderen zeiden: “Jawel juf, het was wel met sirene op.”. Dus dat mis ik dan wel. Dat ligt aan de hoge tonen. Ik denk dat wel. Ik denk dat ik heel lage tonen, dat ik die wel vang. Maar heel hoge tonen, dat dat voor mij het probleem soms is. Dus de lage tonen hoor ik wel, maar de hoge tonen... Dat is dan soms ook een probleem met een kindje van het eerste leerjaar dat dan iets zegt of wat dan ook... Dat dat moeilijker te verstaan is omdat die hun tonen zo hoog zijn eigenlijk.

Bij fluisteren. Ik hoor wel van: er is iets. Maar om daar dan de vinger op te leggen van: het is dat kind. Die heeft iets gezegd. Dat zie ik zo meestal aan ... wie heeft er zijn hoofd naar voor? Wie zit er zo wat anders gebogen? Om te achterhalen wie dat eigenlijk was. Ik hoor wel geroezemoes, maar soms ook niet. ik heb een zorgjuf die ondersteunt in mijn klas en die reageert daar heel veel sneller op. Die reageert zo van: “Mannen, stop nu eens met dat gebabbel, stop met dat geroezemoes”. Dat ik zo zeg: “Ah ja, ... ja”. Als ik er op focus heb ik het gehoord, maar als ik zelf met iets bezig ben, zelf met iemand anders aan het helpen ben, dan .. Nee, dan niet.

Als ik met mijn rug naar de klas sta en er komt iemand rustig binnen en ik draai me om, dan schrik ik soms wel van: “Amai, daar staat iemand”. Als die echt gewoon binnen komen zonder iets te zeggen dan zal ik die niet gehoord hebben.

Ik heb vanachter een visbak staan. En in mijn visbak zit een filter. En het is eigenlijk alleen maar als ik erbij sta, dat ik die hoor. Als ik er verder van weg sta niet. Maar ik heb al eens een collega gehad die ook een visbak heeft en ik had dat zo boven het water gezet. Dat het water uit de filter zo op het water viel. En dat die zei: “Is dat niet storend? Vinden de kinderen dat niet lastig, dat lawaai?” En dat ik dan zoiets had van: ik heb dat lawaai eigenlijk nog nooit gehoord. Dat geluidje is mij nog nooit opgevallen. Leerlingen die samenwerken. Dat hoor ik ook, ja, maar ik kan dat wel meer verdragen dan de collega's van mij. Een collega van mij, die stond ook al wat langer in het onderwijs, van in de zorg, en die kwam dan bij mij de klas binnen en die zei: “Amai, die zijn druk”. Dat ik denk: “Zo druk zijn die nu toch niet?” Ze zijn in groep aan het overleggen, ja. Je kan niet in stilte overleggen. “Amai, jij kan veel meer verdragen dan mij!”. Is dat dan omdat ik de eerste stukjes niet gehoord heb en dat dat voor mij niet zo luid klinkt als dat voor iemand anders klinkt? Het kan ook zijn dat ik verdraagzamer ben, omdat ik denk: “Zolang het over dat gaat, vind ik het in orde dat er luider gepraat wordt”.

Als kinderen antwoorden. Ja, maar dan moeten ze... Ze weten dat bij mij ook. Mijn kinderen zijn op de hoogte van mijn problematiek. Omdat wij helemaal in het begin van het jaar het thema 'iedereen hoort erbij' hebben. En dat gaat over handicap en problemen en al. En dan zeg ik dat ook. Dan zeg ik: "Mannen, ik heb er zelf twee. Ik draag een bril en ik heb gehoorschade". En dan weten ze ook bij mij dat ze niet zo (houdt hand voor de mond) moeten antwoorden. Of helemaal in mekaar... Ik moet hun mond zien als ze antwoorden. En ik versta dat meestal wel. Maar soms zijn er kinderen... Die met hele hoge stemmen bijvoorbeeld... of die, ja, cijfers die wat op elkaar lijken. Drie, vier. Dat is voor mij soms heel moeilijk om te onderscheiden of het een drie of een vier was dat ze antwoordden. Dus ik hoor dat wel maar soms moet ik wel eens om een bevestiging vragen. Wat was dat juist of kan je dat nog eens herhalen? Kan je het nog eens luider zeggen?

Dus daar pas jij eigenlijk je lesgebeuren al aan? Aan het feit dat jij op voorhand weet dat het een probleem gaat zijn. Of over geluid lokaliseren, dat dat ook een probleem kan zijn, had je ook al iets gezegd in je vragenlijst.

Ja, dat is dan vooral bijvoorbeeld op bosklassen of zo of op weekverblijf. Je komt dan in een kamer: 6 bedden. Maar van welke stapelbed kwam nu het gebabbel? Dat kan ik niet zeggen. Ik ben dan donderdag naar een bosklassen van het tweede leerjaar op bezoek geweest. We zaten in de leraarskamer helemaal op het einde van de gang. En dat die andere collega's allemaal zoiets hadden van: "Ik heb iets gehoord". En dat ik dan zeg van: "Ja ik heb niks gehoord maar bon...". Ja, dat die daar veel alerter voor zijn. Dat dat bij mij niet meer binnenkomt.

Heb je dat in een klassituatie ook, dat je niet weet van waar het geluid komt?

Ja, maar je begint na een tijd wel te weten wie waar zit, he. En wie dat ... Ja, als er een bepaald stemmetje is, dat je dan wel weet: dat is die! Ik heb mij daar al wel in vergist. Zo al wel al eens een paar keer van: "Ja maar, juf, dat was ik niet! Dat was die". En dat zijn er dan twee die op elkaar lijken. Voor mij dan. Want eigenlijk, als je die dan... Want dat is dan misschien een jongen en een meisje. Maar dat dan voor mij het geluid dat die produceren, dat dat dan gelijkaardig is als dat binnenkomt. Mijn reactie is dan gewoon van: "Ja sorry; mannen, ik had het niet goed gehoord", en dan aanvaarden die dat ook wel. Het is niet dat daar dan direct een straf aan gekoppeld wordt. Want dat is altijd wel eventjes babbelen erover. Van wat heb je nu gedaan en al. Het is niet dat daar direct straf uitgedeeld wordt.

Iemand zei: de auditieve component is altijd aanwezig, maar de visuele niet. Want je staat al eens met je rug naar de klas. maar jij zegt: dat gaat nooit zonder mekaar. .

Ja ik heb... Ik merk dat als het donker is, is het voor mij nog moeilijker om iets te horen. En heel raar maar zelfs als ik ... Ik draag lenzen nu, maar als het donker is en ik heb mijn bril op, dan hoor ik het beter dan als het donker is en ik heb mijn bril niet op. Heel raar, ja. Maar dat kan zijn dat... Vroeger, op kot, met een vriendin die blijft slapen en die is nog aan het babbelen. Vrij gewoon, want je moest niet fluisteren in je kot. Als ik mijn bril dan afzette, dan was het voor mij heel moeilijk om te focussen op

het geluid. Maar als ik mijn bril ophield dan kon ik meestal nog wel verstaan wat die zei, zonder dat ik die zag. Of zonder dat ik haar mond kon zien.

Check jij waar het geluid vandaan komt voor je reageert?

Ja, je ziet dat ook wel aan het gedrag van kinderen. Als je ze zo betrapt hebt dan weet je wel... Allee, je kent je kinderen na een tijd wel van: het was die want die reageert nu zo. Maar, ja, en andere kinderen die het zeggen dat... Het was die of die... Dus daar ga je dan wel op af. Dus dat wordt wel gecheckt, inderdaad.

In je vragenlijst vermeld je ‘moeilijkheden bij orde houden’ als een gevolg van je gehoorschade.

Ja, omdat ik die lage tonen eigenlijk... Ja, lage tonen zijn het niet eigenlijk... Fluisteren is eerder een hoge toon. Allez, heel vaak toch. De kinderen brommen niet als ze fluisteren. Dat is toch iets hoger. Dan vallen er zo wat woorden weg. En als ik vraag om het stil te maken, dan zal het voor mij toch iets langer duren voor ik doorheb van: mm, er wordt weer gepraat. Er wordt weer gefluisterd. En dat dan mijn collega die zorgondersteuning komt bieden, dat die het wel heeft gehoord. Dat die wel weet van hoe en wat, maar... Ja, ik heb wel een dragende stem, dus qua gewoon orde houden.. kinderen weten wel: ja, nu moeten we zwijgen, nu is het genoeg geweest. En ook in grote gebeuren, met meerdere klassen samen kan ik wel mijn stem gebruiken. En dan wordt er wel geluisterd, gewoon omdat je het afgedwongen hebt eigenlijk ooit, he. Dat je hebt gezegd: “Goed...”. Met helemaal in het begin van het jaar wel wat strenger te zijn, dat je wel merkt van: oké, op deze manier werkt het en de kinderen zijn mee. daar heb ik minder last van, maar inderdaad, in zo’n kleine situaties waar er gefluisterd wordt, ja, dan is het voor mij weer moeilijker om te onderscheiden: wie was het nu? Het loopt niet uit de hand omdat, als het meerdere keren gebeurt, zeg ik: “Oké, ga jij maar daar zitten en ga jij maar daar zitten”. Dat los ik dan wel op. Het zal bij mij misschien iets langer duren voor iemand anders het door heeft. Allez, dat dat bij iemand anders veel sneller gaat zijn dan bij mij.

Heb jij de indruk dat je strenger bent geworden omdat je deze beperking hebt?

Nee, dat denk ik niet. Als ik dat vergelijk met andere collega's... Nee dan denk ik soms dat ik zelfs iets.. Ja, dat komt dan misschien over dat ik meer kan verdragen, zoals die ene collega ook al heeft gezegd. ja, soms kan het zijn omdat ik dat ook niet vroeger gehoord heb of dat het ook niet vroeger tot mij is doorgedrongen. Dat die aan het babbelen zijn of wat dan ook.

...

Je hebt ook al aangegeven dat je bepaalde klanken minder kan verdragen. Werkt dat op je humeur, op je concentratie?

Ja. Dat is dan vooral zo op een speelplaats Als je op een speelplaats onder het afdak staat en er beginnen zo van die meisjes keihard te gillen. Of jongens die keihard gillen. Dat kan ik niet verdragen. Dat komt bij mij ... dat snijdt echt binnen. Of: er wordt op vrijdag muziek gedraaid. En dat kan ik allemaal verdragen, maar bepaalde liedjes hebben dan zo'n hoge tonen die bij mij echt pijn doen in mijn oren als

die binnenkomen. Dat is dan echt wel de problematiek, denk ik, die dan boven komt. Dat dat tonen zijn die ik absoluut niet kan aanvaarden. Ik laat dat niet direct merken maar dat is wel zo van: mannen, stop ermee want dat doet echt pijn aan mijn oren. Dan weten ze echt wel: oké, het is genoeg geweest. Dat is zoals alles wat ze doen dat niet fijn is. Dat moet je... Daar moet je ook niet veel woorden aan vuil maken. Dan is het: “Het is genoeg geweest. We stoppen ermee.”. Ja. En in zo'n situatie komt dat hetzelfde voor dat is daar ook.

En concentratie? Er zijn mensen die zeggen: op het einde van de dag ben ik doodmoe, omdat ik mij enorm heb moeten concentreren om alle geluiden te kunnen opvangen.

Ik ervaar niet dat dat daardoor komt. Ik ervaar dat door: “We hebben zoveel te doen en nog dit en dat en dat er ook nog eens bij...”. Daar ervaar ik dat meer in. Dat concentreren op die lippen is voor mij niets nieuw. Dat is iets dat ik al van in de lagere school doe. We hebben ooit een kleuterjuf gehad die ons af en toe uit de klas kwam halen. Die zei onze namen niet, maar die deed dat al liplezend. Daar heb ik dat eigenlijk mee geleerd. Waardoor ik dat heel mijn leven al gebruik. Dus dat is voor mij geen extra inspanning meer. Dat is voor mij al een gewoonte. Als ik met mensen praat of een kind dat iets tegen mij iets komt zeggen, en die zegt: “Daar...” (en wendt zijn hoofd af) en die begint dan zijn verhaal, dan zeg ik: “Ja maar, wil je naar mij kijken als je het uitlegt, want zo versta ik je niet”. Dus dat is voor mij geen extra inspanning; Nee dat ervaar ik daar niet in.

Houden kinderen rekening met het feit dat jij die beperking hebt? Wordt daarvan geprofiteerd?

Die houden daar wel rekening mee. Ik moet dat soms nog wel eens herhalen: “Mannen, dat versta ik niet zo goed”. Of als ik dat uitleg: “Dat heb ik niet zo goed begrepen” of zo. Die houden daar wel rekening mee, ja. Maar natuurlijk die weten ook dat dat bij dat fluisteren en dat giechelen, dat dat soms iets langer duurt voor ik dat door heb dan dat anderen het door hebben, natuurlijk. Dat is dan soms weer het profiteren, bewust of onbewust...

Zijn er nog dingen die je kwijt wil?

nee, ik denk dat alle belangrijke dingen, of de dingen die ik op voorhand in mijn hoofd had van dat moet ik toch zeker wel zeggen, of dat zijn dingen waar ik tegenaan loop, dat ik die zeker allemaal gezegd heb. Ik denk niet dat er nog iets is dat ik vergeten ben om te zeggen.

Ja, een vergadering bijvoorbeeld. Een vergadering is voor mij soms wel..., maar dat is dan niet klascontext, .. is voor mij soms wel lastig om te volgen. Zeker als er dan wat geroezemoes ontstaat. En wat ik ook bij mezelf merk is dat ik soms te luid praat. Ik heb sowieso al een luide stem. Maar dat ik op sommige momenten, ja zeker als je wat verkouden bent, dan is dat heel erg, dat een ander zegt: “Sjijt. Het mag een beetje rustiger”. En dan denk ik: “Ja, Oké”.

En in de klas, hoe los je dat probleem met het geroezemoes dan op?

Ik kan dat op die manier doen, dus er echt bovenuit komen, boven het geluid van de kinderen. Want mijn stem draagt dat wel dat ik dat kan. Maar ik kan ook gewoon blijven staan en zwijgen. En dat ik zo

tegen de eerste vier zeg: “Jullie mogen al naar buiten gaan” en dan eigenlijk op de reactie van de andere kinderen wacht. Dus dat is niet altijd dat ik er bovenuit kom met mijn stem, maar er zijn wel andere manieren dat ik het ook oplos. Maar zo in geroezemoes... Zelf heb ik ook wel moeite met fluisteren. Als je zo met collega's een toneelstuk aan het volgen bent en het is eigenlijk niet zo interessant en je zit vanachter wat te fluisteren,... Zelf fluisteren vind ik niet moeilijk, maar het gefluister van de ander verstaan, zonder dat ik die lippen zie, dat is een moeilijke. Dus bijvoorbeeld dat spelletje ‘een zin doorzeggen’, vind ik een verschrikkelijk spel. Ik speel dat niet met mijn kinderen, omdat ik dat zelf... Oh nee, want dan kruipt dat bij mij zo van: “Dat ga ik niet kunnen horen, ik ga het niet kunnen verstaan, dat ga ik niet kunnen begrijpen, ik heb het al verpest”. dus ik speel dat ook niet met mijn kinderen.

Ben jij, vanuit jouw beperking, gevoeliger voor het feit dat sommige kinderen ook problemen hebben met geluid?

Ja, ik heb in mijn klas een aantal hoofdtelefoons. Kinderen die echt zoiets hebben van: “Ik moet concentreren en...”. Ook al is het muisstil in mijn klas, dan zijn er nog die vragen om een hoofdtelefoon. Die zo echt het gevoel hebben van: ik moet afgesloten zijn. En ik heb er drie. Ik heb vierentwintig kinderen in mijn klas, en eigenlijk zouden alle vierentwintig het wel willen. maar ik heb er drie, en dan zijn er twee kinderen die dat van zichzelf van thuis al hebben meegebracht. Die al langer die problematiek hebben van concentratie en rust nodig hebben. En ik laat dat allemaal toe. Ik heb zoiets van: breng maar mee. ik begrijp dat heel goed. Ik heb dat ook zelf al eens gehad. Dan zijn de kinderen aan het spelen met van die KAPLA-blokken en lego en dan is het niet stil, en dat is ook niet de bedoeling. En dan was het de bedoeling dat ik eens wat kon doorwerken, ..Dat ik dan zelf ook een gele hoofdtelefoon opzet. Dat ik zeg: “Mannen, nu laat je mij ook eventjes met rust” en dat aanvaarden ze dan ook wel.

Bijlage F: Getranscribeerd interview met participant 022

Geslacht: vrouw

leeftijd: 35 jaar

Niveau waar lesgegeven wordt: lager onderwijs

Specifieke functie: klasleerkracht

Gemiddeld aantal kinderen waar u per les mee werkt: 18

Ben je nog actief in het onderwijs? ja

Aantal jaren ervaring in het onderwijs? 1 jaar

Heb je de gehoorschade opgelopen nadat je gestart bent als leerkracht? Nee

Type (of soort) gehoorschade: doof aan rechteroor

Niveau gehoorverlies (indien gekend): links (10 %), rechts (100 %)

Ernstig gehoorverlies

Als opwarmer voor dit gesprek gaan we over een aantal geluiden, die leerkrachten zonder gehoorschade hebben aangegeven die voorkomen in en rond een klas. Jij geeft aan of je die geluiden duidelijk , vaag of niet hoort. (de scores (1= niet, 2=vaag, 3= goed) op deze vraag zijn hieronder in een tabel weergegeven, de rest van het interview werd getranscribeerd).

Achtergrondgeluid buiten de klas.	
Geluid	cijfer
Leerlingen in de gangen	2
Speelplaatsgeluiden	3
Sportende leerlingen	3
Werken aan en rond het schoolgebouw	3
Muziek in andere klassen, Gestommel van de klas erboven	NVT
Voorbijkomende auto's of andere vervoersmiddelen	NVT
Voorbijkomende mensen op straat	NVT
Andere leerkrachten	NVT
Natuurgeluiden (zoals vogels of weerselementen)	2
Alarmen	NVT
Kerkklokken	NVT
Deuren (in de gang, aanpalende klassen, ...)	3

Achtergrondgeluid in de klas	
Geluid	Cijfer
Gemompel of gefluister	3
Vallende materialen	3
Drinkende leerlingen/kraan	3
Schuivende stoelen	3
GSM's die aangaan	NVT
Ventilator/zoemen van een smartboard en computer	2
Leerlingen die te laat binnen komen	3
Ventilator in de klas/airco	2
Leerlingen die niezen, neus snuiten of hoesten	3
Leerlingen die roepen, ruzie maken, huilen	3
Computers van de kinderen	3

Geluid van werkende leerlingen	
Geluid	Cijfer
Geluid van werkende (voor kleuterklas: spelende) leerlingen	3
Zoeken van materialen in pennendozen, bakken	3
Zoeken van materiaal in banken of boekentassen	3
Pennen die aan- en uit geklikt worden	3
Leerlingen die samenwerken (soms met lachen)	3
Leerlingen die knippen, schrijven, gommen, typen, klikken met de muis	3
Leerlingen die hoorbaar ademen	1
Leerlingen die antwoorden, vertellen	2

Deze week, heel toevallig, zoemde mijn smartboard, zo'n heel vervelend aanhoudende zoem. Die hoorde ik dan weer wel, omdat het smartboard, ten opzichte van mijn bureau, aan de linkerzijde geplaatst is, dus dat is aan de horende kant dus dat hoor ik dan wel, terwijl als ik in de klas sta, staat de computer aan mijn rechterzijde en dat is geluid dat ik dan niet hoor. Te min om echt op te vallen.

Ik zal de deur wel horen opengaan.

De airco in de klas: soms heel zachtjes, maar echt ... af en toe. Die staat nooit superhard. Je kan daar zowel mee verwarmen als koude, dus ik heb die eigenlijk al wel veel gebruikt, maar die valt niet op. Nu, het kan ook wel zijn dat ik zelf, door de jaren heen, merk dat ik wel heel makkelijk filter in mijn geluiden. Da's dan ook weer zoiets dat ik merk dat ik makkelijker doe, dat het anders wel zou storen. Dat geluid,

ik weet wel dat dat er is, maar als er iemand zegt: “wel, hoor je dat niet”, dan ... efkes ... dan zal ik dat wel horen, maar dat ik zelf merk dat ik dat onbewust precies wel uitfilter. Dat het gewoon, in mijn functioneren, eigenlijk gewoon uitgeleveled wordt in de zin van “eigenlijk is het niet prioritair”. En ik denk dat dat één van die technieken is waarover ik ook spreek in de enquête dat ik heel veel heb leren compenseren en dat doordat je daar jaren mee opgroeit, denk ik dat je gewoon, dat outfilteren beter managet, onrechtstreeks. Want als iemand me daar dan op zou wijzen, ja dan zal ik dat wel “ja, ja, dat is waar, dat is er”, maar OK, het is ook niet zo belangrijk dat ik dat hoor. Soms is het wel meer van, het wordt soms gewoon uitgefilterd. En niet zozeer van: ik hoor het niet.

Over praten, heb jij altijd alles gehoord wat ze zeggen?

Nee, niet altijd. Ook hoorbaar ademen hoor ik niet.

Heel verrassend: jij hoort eigenlijk de meeste dingen wel. Misschien omdat je er heel bewust mee bezig bent, met luisteren?

Het is gewoon, wanneer er teveel lawaai is, heb ik er meer last van, dan wanneer er gewoon gewerkt wordt. Een gewoon standaard werkende klas. Daar kan ik de geluiden wel in oppikken. Maar het is bijvoorbeeld, wanneer je zou zeggen: “Ga nu eens per twee een opdracht maken”, dan komt er eigenlijk veel geroezemoes en extern geluid bij en dan kan ik niet meer filteren. Dan heb ik heel veel moeite met filteren. Dan kan ik niet meer focussen. Of als een leerling iets zegt en die staat te ver van mij en die spreekt niet articulerend genoeg of niet duidelijk genoeg, die praat nogal binnensmonds, dan gaat hij ... dan ga ik hem ook minder verstaan. Dus dan heb ik eigenlijk vooral last. Als het eigenlijk gewoon een werkende klas is, en ik ben zelf bezig, dan inderdaad, dan pik ik wel op van “ah ja, OK, die is...”, of daar hoor ik wel geluid, of daar is wat bezig. Dat hoor ik wel. Of die is aan het verhuizen, of die pakt iets in zijn boekentas... Allez, je hoort wel die schuifgeluidjes van boekentassen, banken en zo. Dat hoor je wel allemaal. Dus... Ja, ik heb vooral heel veel last als het teveel in één keer is. Dat is voor mij echt moeilijk.

En wat gebeurt er dan met je les? Wat doe je dan, als er teveel informatie binnenkomt waar je niet meer uit kan filteren?

Dan stopt de les even. Dan is het echt eventjes: “Jongens, nu moeten we echt even stoppen. Dit kan ik niet aan. Niet allemaal tegelijk. Als ze vaak allemaal tegelijk willen antwoorden, niet wachten tot ze kunnen antwoorden. En zo: aanvullen op ... De ene zegt iets en de ander gaat er rap iets op aanvullen, nee, dan gaat het gewoon niet. Die info krijg ik niet verwerkt. En dan is het ook even: “stop. Nu gaan we opnieuw beginnen en stop nu eens allemaal. Wat was jij aan het zeggen? Wat wou jij daar op aanvullen?”. En heel veel, ja, recapituleren. “Wat is er gebeurd? Hoe komt dat? Wat wou jij zeggen?” Ja, dan moet je gewoon even stoppen. Dan is het echt even aan die rem trekken. Dan kan je niet anders, want als je dat blijft doen, dan mis je heel veel wat ze zeggen. Dat is heel frustrerend voor hen. Het

wordt ook heel frustrerend voor jou, want je kan gewoon niet mee. En dan is het echt: “Ik kan niet mee”. Dan moet ik echt aan de rem trekken.

Dus jij communiceert dat ook heel duidelijk naar je klas?

Ja, ik heb dan in het begin van het jaar gewacht, om te zien of ik het ging zeggen. Doe ik meestal. Ik kijk de kat eerst altijd wat uit de boom omdat ik mij niet wil voorstellen: ik ben de juf met de gehoorschade. Maar ik wacht eerst wat af: hoe is de klas? Is het een rustige klas? Hoe gaat ... hoe is de interactie tussen hun zelf als ze ook aan het werken zijn. En ik kom altijd wel op het punt dat ik het moet zeggen. Maar toch wil ik er niet altijd mee in huis vallen, met de deur in huis op de eerste dag. Maar ja, dan vertel ik wel wat er gaande is en zeg ik gewoon ‘voor mijn functioneren’, dat het niet met hen te maken heeft, maar dat het voor mijn functioneren heel moeilijk is en dat ik op die manier ook wel hun informatie mis, wat ze mij willen geven of hun vragen niet hoor. En dat ik hen op die manier ook veel minder kan helpen, lijkt ik zou willen. Ik vraag eigenlijk een beetje respect van hen. Ja, dat zij begrijpen dat dat voor mij een issue is. Dus ik vraag gewoon eigenlijk respect in het gebeuren van “kijk, jongens, dit is voor mij een probleem. Als we daar geen rekening mee houden, als we allemaal door elkaar beginnen praten... dan heb jij een probleem, want dan heb ik jou niet verstaan. En dus als jij wil dat ik jou kan antwoorden of dat ik jou kan helpen, dan verwacht ik ook wel dat dat op een ordentelijke manier gaat en niet allemaal door elkaar. En niet allemaal tegelijk. En als je mij iets wil vragen, kom dan alsjeblief aan mijn linkerkant staan. Want aan mijn rechterkant ga ik u zeker niet horen. En dan is dat niet omdat ik jou sta te negeren, maar dan is dat werkelijk omdat ik jou niet hoor. En dan heb je zo de fantasten die dat toch wel eens even willen proberen en dan moet je dat even toelaten dat ze dat dan toch eens even een grapje mogen maken met de juf. En dan vinden ze dat heel tof, maar ze begrijpen ook wel direct dat je echt niets hoort. En dan lukt dat wel. En af en toe moet je gewoon herinneren van “Jongens, denk er aan: ik hoor dat niet”. Het spijt me, ik hoor het gewoon niet. En dat is niet slecht bedoeld, maar ik kan het niet.

Heb je het gevoel dat daar al eens van geprofitteerd wordt?

Ja, tuurlijk. Er zijn dingen dat ik echt niet mee heb. Dat weten ze. Ze weten volgens mij ook goed genoeg wanneer, of op welke manier dat ze daar van kunnen profiteren. Blok ik dat af? Niet altijd, omdat ik ook niet altijd het gevoel heb dat je er mega hard op moet zitten. En het mag niet hun probleem worden. Het is nu eenmaal mijn beperking. Niet die van hen. Ik probeer dat wel zo veel mogelijk, als ik zie dat er zo verdwijnen achter de hoek, probeer ik mezelf te verplaatsen, dat ik dichterbij ga. Zodat je dat op die manier kan tegenhouden. Maar om nu te gaan zeggen: “Je moet altijd in mijn gezichtsveld zitten en je moet altijd op een meter van mij staan”. Dat gaat te ver. Dat gaat voor mij gewoon te ver. Dat is niet werkbaar. Wel ja, ze profiteren daar wel eens van. Daar ben ik zeker van.

Heb je het gevoel dat je strenger bent nu, dan dat je zou zijn als je wel alles zou horen?

Misschien wel, ja. Nu, meer strenger in de zin van: het moet rustig zijn en ze moeten ... Ik verwacht wel veel meer rust in mijn klas. Mijn klas is over het algemeen, buiten als ze echt zo eens zelfstandig werk aan het doen zijn, en ik zeg: "Ja, dit mag nu wel eens wat meer lawaai met zich meebrengen", eigenlijk vrij rustig. Wij werken ook met een handopsteeksignaal. Als ik mijn hand opsteek, als ik aangeef "het is voor mij te luid", zal iemand anders dat ook volgen. Maar omgekeerd ook, naar hen toe. Als zij zelf vinden dat het te luid is, moeten ze het ook aangeven. Het is echt wel een we-werken-er-samen-aan-idee op dit moment. In het begin is dat veel moeten gebeuren, dat ik mijn hand al eens moest opsteken van "Jongens, dit is voor mij...". Zij hebben dat ook moeten aanvoelen: wat is voor de juf te ver? En ik heb voor mezelf ook moeten kijken van "in hoeverre moet ik dit laten belopen in de mate dat het voor hen ook aangenaam blijft en dat ze niet voelen van: "ok, wij zitten hier met een school van vijftig jaar geleden. Waar kan ik mee leven? Wanneer is het voor de juf teveel?". En nu merk ik wel dat ik eigenlijk mijn hand niet meer zo heel vaak moet opsteken. Dus dat zij eigenlijk wel het idee hebben gekregen van: "Ja, nu zijn we te luid". Dat ze zelf ook zo wat gesensibiliseerd zijn daarin.

Maak jij in meerdere of mindere mate onderscheid in storende en niet-storende geluiden?

Nee, ik heb niet zo echt het gevoel van: "Dit vind ik een storend geluid". Ik heb meer zo die enerverende geluiden, maar die heeft iedereen. Zo, klikken van een pen ja, dat vind ik echt niet prettig als ze dat staan te doen in een klas. Maar om te zeggen dat ik extra geluiden als storend zou ervaren, ik denk dat niet. Er is niets zoiets dat ik zeg van: "ah, dat stoort mij nu enorm". In de zin van: ik stoort mij er aan. Ik denk eerder in de zin van: heb ik er last van? Of wanneer ondervind ik dat ik gehoor schade heb? Wanneer kom ik in die confrontatiezone van "allez, ja, nu kan ik niet meer mee".

Dus echt storende geluiden zijn er niet, maar wanneer heb je veel last van achtergrondgeluid?

Als het primerender is dan het geluid waar je zelf mee bezig bent. Dus als ik met hoekenwerk bijvoorbeeld bezig ben en ik zal verlengde instructie geven aan mijn instructietafel. Als het geluid links van mij primerender is, dan zal mij dat storen in de zin van: OK, ik merk dat het overheerst over wat ik hier aan het doen ben, waardoor dat ik mijn aandacht niet meer kan focussen hier, waar dat mijn focus weggaat. Of bijvoorbeeld, allez, dat is nu heel stom, maar het is niet een school voorbeeld. In de leraarskamer heb ik dat ook wel. Als je met zijn allen aan een tafel zit, en ik probeer een gesprek te volgen rechts, en het gesprek links is te primerend, kan ik het gesprek rechts niet meer volgen. Automatisch, ja, heb je een belemmering. Ja, dat is te veel info. Ja, en ik kan dat dan niet meer voldoende blokken om te zeggen: "ik ga hier nog kunnen focussen."

Gebruik je dat soms ook als een voordeel? Ik heb mensen gehoord die zeiden: "Ik hoor niet alles. Dat is een geweldig voordeel!"

Als je wil focussen op een specifiek iets, bijvoorbeeld op een personeelsvergadering, zal ik altijd zo gaan zitten dat de ploeg rechts van mij zit, en hetgeen ik wil horen, de directie, links van mij. En dan

inderdaad kan je dat in je voordeel gebruiken, want dan filter je vanzelf dat stuk uit om te zeggen: “Nu ga ik mij focussen aan die kant, want daar is eigenlijk hetgeen belangrijk is”. Je kan dat inderdaad.

En gebruik je dat ook in je klas, bijvoorbeeld bij dat voorbeeld van verlengde instructie?

Daar is het wel wat moeilijk, omdat de klasopstelling vaak zo is, dat je altijd wel ergens links van een groepje gaat zitten. Allez, dat jij altijd rechts van een groepje zit, tenzij dat ik ergens heel apart in een hoekje zou gaan zitten, met mijn kids aan mijn linkerzijde die ik wil verlengd instrueren en de rest... Ja, dan moet ik mij echt in een hoek van de klas gaan zetten ergens. Ik kan dat nu wel. Maar dan zie ik een stuk van de klas niet, waardoor je de keuze ook weer niet maakt. En dan is het ja: ofwel heb je het overzicht over heel de klas, maar verwacht je van je klas op het moment dat je verlengd gaat instrueren, dat ze gewoon veel rustiger zijn, dat ze een andere stem gebruiken. Ofwel zeg je: “OK, ik ga nu voor mezelf en ik wil ze hier horen”, maar de andere klas heb ik dan niet gezien of kan ik niet genoeg in de gaten houden. Dus ja: keuzes.

Een leerkracht zonder gehoorschade zei: “het auditieve is altijd aanwezig, want je kan niet altijd alles in de gaten houden. Je staat al eens met je rug naar de klas. Het auditieve kan je niet uitschakelen. Je moet steeds de oorzaak van het geluid visueel verifiëren”. Hoe ga jij daarmee om?

Ja, ik probeer altijd mijn visie... Ik compenseer door altijd zo veel mogelijk constant te kunnen zien, omdat de geluiden die ik hoor, ik die niet altijd even goed kan definiëren. Waardoor je het een stuk, ofwel helemaal, gezien hebt, dat je de link beter kan leggen. Daarom probeer ik altijd eigenlijk heel de klas te zien. Ik heb eigenlijk een mooi voorbeeld. Er staan twee kasten in de klas vanachter tegen de muur, die zo staan dat ze uit de muur komen. Aan de ene kant is de zithoek en aan de andere kant is de zorghoek voor mijn zorgjuf. Dus als ik in die zorgjufhoek zou gaan zitten, waar ik dan wel goed zou zitten voor mijn klas, dan zie ik eigenlijk niet wat er aan de andere kant van de kast gebeurt, dus in de zithoek, maar dan mogen ze van mij ook zelfstandig werken. Dan mogen ze van mij ook op een kussen gaan zitten en zelfstandig werken of met twee in een hoekje zelfstandig werken. En op dat moment blok je dat stuk uit. Als daar geluid vandaan zou komen dat dan op dat moment van mijn rechterzijde komt. Ja, dan zit ik mezelf in mijn vel te snijden. Want één, ik ga het veel minder goed horen, dus ik kan het minder definiëren en twee, ik heb het al niet meer gezien. Dus die ondersteuning van wat ik hoor en wat ik zie.. Ik merk dat dat belangrijk is. Als ik praat met mensen, zal ik ook eerder naar hun mond kijken en niet naar hun ogen. Ik gebruik dat heel hard als ondersteuning en ik merk inderdaad dat ik heel graag gewoon heel de klas zie en inderdaad, ik heel vaak ook gewoon rondkijk in de klas. Om te zien van: “Ja, wat hoor ik en ...”. Ik doe dat nu wel vaak, als ik geluiden hoor. En even kijken: wat was dat geluid? En is dat wat ik dacht dat het was? Dat doe ik ook wel vaak, omdat dat vaak nieuwe geluiden zijn, die je nog niet helemaal kan thuis brengen. Want ik kan mij voorstellen, als je na tien jaar iets hoort, dat je dan veel gemakkelijker kan zeggen: “Oh ja, dat kwam daar van”. Terwijl ik nu vaak heb: “OK, ik hoor

dat geluid en ik kijk ook nog automatisch. Van waar komt dat? Als ik het al kan lokaliseren, want dat is ook een probleem. Ik probeer altijd te lokaliseren van “Wat zie ik en van waar komt dat?”

Denk je, omdat je met de beperking zit, er gemakkelijker op voorhand over na hoe je bepaalde problemen op voorhand gaat oplossen?

Ja, dat zijn gewoon ook dingen. Als je weet dat je bepaalde mensen wil aanspreken, dan maak ik automatisch de stap in die zijn richting. En dat is ook een manier van: ik compenseer. Sommige leerkrachten blijven dan gewoon aan hun bord staan als ze iets willen noteren dan. Ik kies dan bewust om een afstand af te leggen die dan twee meter van mijn bord verwijderd zal zijn, tweeëneenhalve meter, om dichterbij die leerling te zijn om er zeker van te zijn, als die dan iets zegt, ik dat ook wel voldoende verstaan zal hebben of goed kan interpreteren. Waardoor dat ik inderdaad mij ook wel meer aan het verplaatsen ben door mijn klas. Maar het helpt mij nog altijd meer dan te moeten zeggen: “Kan je dat nog eens herhalen? Hoe bedoelde je dat juist? Amai, dat heb ik nu niet verstaan”. Dan denk ik: “Het is voor mij een kleine om eventjes die afstand af te leggen. Om te zeggen: “Nu ga ik in het midden van mijn klas staan”. Om daarna terug naar mijn bord te sjezen. Om daar eventueel nog iets te gaan noteren. Dan dat ik dat, ja, twee of drie keer moet vragen om te herhalen. Het probleem is ook: als je kinderen vraagt om te herhalen, gaan ze vaak minder duidelijk spreken, omdat ze dan schrik hebben dat je eigenlijk vraagt om te herhalen omdat ze het fout hebben gezegd. Heb ik al gemerkt. Dat ze dan zo eigenlijk timide beginnen worden en meer binnensmonds beginnen praten, wat dan eigenlijk het averechtse is van wat ik wil. En dan moet ik het drie keer vragen en dan kan ik beter wat dichterbij gaan.

Misschien gaat de vaart dan wat minder uit je les dan dat je het drie, vier keer moet vragen.

Ja, dat is, want als je dan moet vragen om te herhalen, en dan willen ze het niet meer goed herhalen, of dan durven ze het niet meer herhalen en dan ben je vaak je draad kwijt. En dan is de flow er soms ook gewoon uit. En dan, inderdaad, kan je beter de keuze maken van, OK, dan wandel ik maar wat meer rond, he. Als ik dan bij persoon A sta, en ik wil dan iemand aan de andere kant van de klas laten antwoorden, ja, dan moet ik weer een afstand afleggen om mij daar weer dichterbij te zetten. Ik ben daar wel vaak mee bezig, met dichterbij mensen te gaan staan. Ook altijd te zien dat ik in het gezicht kan kijken van mijn leerlingen als ik met hen praat, dat ik toch die lippen gezien heb. Dat ik toch onbewust gevolgd heb van... Ja, ik weet niet. ik merk dat enorm dat ik heel weinig kijk in mensen hun ogen als ik babbel en altijd gefocust ben op hun mond. Gewoon omdat dat voor mij blijkbaar een techniek is om... Ja, om te compenseren.

Iemand zei ook tegen mij: “Als het stil is, of als het stiller wordt, dan moet je gaan opletten”.

Ervaar jij de stilte als een alarmerend moment?

Nee, eigenlijk niet. Ik ervaar dat niet als alarmerend. Ik ervaar dat meer als: “Ah, ze kunnen het ook. Jeuj!”. Als zo van: eens eventjes rust, zo. Ik ervaar het meer als zijnde een deugddoende tussendoor dan als zijnde: “Oei, wat is er nu aan de hand?”. Nee, omdat ik, ja, tussendoor er ook van kan genieten als

ze al eens stil zijn. Omdat dat dan voor mij eens eventjes heel weinig prikkels zijn. Als ze druk zijn geweest, en ik zeg dat ook, .. Als ze druk zijn geweest, de dag nadien, geef ik dat ook aan. Jongens, ik was op! Ik kan soms gewoon op zijn omdat ik te veel heb moeten focussen en van daar naar daar en terug en her en... Ik geef dat ook aan. Ik geef dat 's avonds ook aan van: "Jongens, begin...". Ik doe dat wel. Ik denk dat ik daar enorm transparant over communiceer. En dat ze dat zelf... dat ze dat wel ook kunnen plaatsen. Ik denk dat niets zo frustrerend moet zijn voor een kind als niet weten waarom de juf bepaalde handelingen doet of waarom dat de juf bepaalde eisen stelt in haar klas. Als het zelfstandig werk is, en ik wil instructies geven bij x aantal leerlingen tussendoor... Ja, dan verwacht ik gewoon dat ze stil werken. Omdat ik mijn aandacht ook ten volle wil geven aan die leerling op dat moment. En als je dat uit, en ze begrijpen dat, dan heb ik echt wel het gevoel dat ze er beter mee om kunnen.

Vermoeidheid en daaruit voortkomende stress, heb ik ook al meerdere keren gelezen en gehoord.

Dat dat een probleem is. En dat heeft zijn weerslag op de manier waarop je voor een klas staat.

Ja, de manier waarop je hun... Als je moe bent, als je echt gewoon op bent, van: "Ik heb echt gewoon keiveel moeten filteren", dan houd je ze veel korter. Dan eis je ook gewoon veel meer die rust. Dan weet je: "Dit kan ik er nu echt niet meer bij nemen". Dat is wel. Dan ben ik zelf korter. Dat geef ik eerlijk toe. Ik denk dat dat een soort van zelfbescherming is, want anders kan je gewoon... Ja, dan kan je beter naar huis gaan, want dan heb je het gewoon toch niet meer in de hand. Dan word je ook alleen maar ambetant.

Dat is bij elke leerkracht zo, natuurlijk. Daar hoeft je geen gehoorschade voor te hebben.

Ja, ik denk dat vermoeidheid bij ons met gehoorschade of met andere beperkingen veel sneller intreedt. Dat denk ik wel. Ik denk dat wij dat punt van vermoeidheid veel sneller bereiken. Als je een hectische klas hebt gehad, of ze staan hevig, dat je op dat punt veel sneller geraakt. Waardoor je dan weer kan opteren: zijn wij strenger? Soms misschien wel.

Kan jij aan het geluid van je klas de gevoelswaarde bepalen?

Ja, als de klas rustiger is, zijn ze vaak moeër, zijn ze vaak mmmmmm... Als ze heel luid zijn, als ze voor mij, in mijn opzicht vermoeiend zijn, dan zijn ze eigenlijk heel enthousiast juist. En zijn ze wel helemaal mee en van die dingen. Maar ik denk dat dat bij iedere klas is. Ik denk dat iedereen dat in zijn klas wel aanvoelt van: "Amaai, ze hebben het", "Ze zijn goed bezig. Ze zijn kei blij dat ze er vandaag zijn" of "Ah ja, ze willen liever naar huis". Ik denk dat dat op zich niets te maken heeft met je gehoor. Het is iets dat je voelt als persoon.

Voelen, het zesde zintuig... Heb jij het gevoel dat je dat meer ontwikkeld hebt? En dat je dat ook gebruikt?

Heb ik eigenlijk nog nooit over nagedacht, omdat ik denk dat het gevoel veel meer met empathie te maken heeft, niet zo zeer met ... Dat zulke dingen voelen meer met empathie of instelling te maken heeft en hoe sta je ten opzichte van je klas. Dan of ik een zesde zintuig zou hebben of andere zintuigen

van mij anders aangescherpt zijn omdat ik moet compenseren voor hetgeen ik verminderd heb. Ik denk dat dat heel veel instelling van een persoon is.

Zijn er nog zaken die je kwijt wil over klasmanagement en de gehoorschade?

Nee, niet specifiek. Ik denk dat ik al veel heb ingevuld op mijn vragenlijst en daar al goed heb over nagedacht.

Bijlage G: getranscribeerd interview met participant 025

Geslacht: vrouw

leeftijd: 35 jaar

Niveau waar lesgegeven wordt: lager onderwijs

Specifieke functie: leerkracht niet confessionele zedenleer

Gemiddeld aantal kinderen waar u per les mee werkt: 20

Ben je nog actief in het onderwijs? ja

Aantal jaren ervaring in het onderwijs? 12 jaar

Heb je de gehoorschade opgelopen nadat je gestart bent als leerkracht? Ja

Als je ja hebt geantwoord op de vorige vraag, hoeveel jaren had je al leservaring voor je de gehoorschade opliep? 6

Type (of soort) gehoorschade: gehoorverlies hoge tonen links en rechts + tinnitus

Matig gehoorverlies

Als opwarmer voor dit gesprek gaan we over een aantal geluiden, die leerkrachten zonder gehoorschade hebben aangegeven die voorkomen in en rond een klas. Jij geeft aan of je die geluiden duidelijk, vaag of niet hoort. (de scores (1= niet, 2=vaag, 3= goed) op deze vraag zijn hieronder in een tabel weergegeven, de rest van het interview werd getranscribeerd).

Achtergrondgeluid buiten de klas.	
Geluid	cijfer
Leerlingen in de gangen	3
Speelplaatsgeluiden	3
Sportende leerlingen	3
Werken aan en rond het schoolgebouw	1
Muziek in andere klassen, Gestommel van de klas erboven	2
Vorbijkomende auto's of andere vervoersmiddelen	NVT
Vorbijkomende mensen op straat	NVT
Andere leerkrachten	2
Natuurgeluiden (zoals vogels of weerslementen)	3
Alarmen	3
Kerkklokken	NVT

Achtergrondgeluid in de klas	
Geluid	Cijfer
Gemompel of gefluister	2
Vallende materialen	2
Drinkende leerlingen	NVT
Schuivende stoelen	3
GSM's die aangaan	NVT
Ventilator van een smartboard en computer	3
Leerlingen die te laat binnen komen	3
Ventilator in de klas	NVT
Leerlingen die niezen, neus snuiten of hoesten	1
Leerlingen die roepen, ruzie maken, huilen	3
Neuriën	2

Geluid van werkende leerlingen	
Geluid	Cijfer
Geluid van werkende (voor kleuterklas: spelende) leerlingen	2-1
Zoeken van materialen in pennendozen, bakken	2
Zoeken van materiaal in banken of boekentassen	NVT
Pennen die aan- en uit geklikt worden	3
Leerlingen die samenwerken (soms met lachen)	3
Leerlingen die knippen, schrijven, gommen, typen, klikken met de muis	2-1
Leerlingen die hoorbaar ademen	1
Leerlingen die antwoorden, vertellen	2-3

Over het niezen, hoesten: Ik zou het niet weten, en dan is het vaag volgens mij. En we hebben de winter al meegemaakt, dus ... nee, dat merk ik eigenlijk niet op, nee. Terwijl de winter al is geweest. Of er zijn heel weinig snottebellen geweest. Ik denk eerlijk gezegd dat ik het niet hoor. Ah, dat is een confrontatie, ja. Ik hoor wel als ze vragen "Mag ik een zakdoekje gaan halen". Dat wel, maar ik hoor hen niet snuiten of doen.

Als leerlingen in hun bakje iets zoeken, dan moeten ze al echt goed rammelen, maar dan hoor ik het wel. Maar als ze iets rustig pakken, dan is dat vaag. Dan valt dan nog mee.

Leerlingen die praten. Het hangt van leerling tot leerling af of ik die hoor. Ik begin wel te merken dat het mij meer moeite kost. Dan mag er geen stoel verschoven worden of dan mag er niet vlakbij iemand beginnen fluisteren. Dan hoor ik het echt niet meer.

Ik hoor je zeggen als er een ander geluid bij komt dan hoor ik de leerlingen eigenlijk niet meer.

Ja. Dan is het moeilijker voor mij. En zeker in klasgesprekken. Ik heb ook groepen van 27 leerlingen. Maar zelfs kleine groepen. En ik heb er ook van 12. Ik weet dat als een kind iets zegt en dat ziet 4 meter van mij. En de leerling daarnaast begint te schuiven op zijn stoel of die doet iets, dan moet ik heel dikwijls vragen: “Zit stil”.

Gaat het dan over afstand of vooral over achtergrondgeluiden?

Ik denk eerder achtergrondgeluid, ja. In combinatie natuurlijk met het volume van de stem van de leerling natuurlijk. En ik hoor minder en minder. Dat is heel raar dan heb ik het gewoon niet verstaan terwijl het toch luid genoeg is. Of dat ik beseft dat het luid genoeg is maar dat de concentratie wegvalt. Ik kan dat niet goed omschrijven.

Ik heb inderdaad al gehoord dat concentratie moeilijker en moeilijker wordt.

Ja. Dat is echt frustrerend soms maar goed je past je tools daar wel op aan. Ik ben echt wel strenger geworden. Sowieso ben ik streng in het luisteren naar elkaar. In mijn vak komen er meer gesprekken voor. De laatste tijd ben ik meer en meer streng omdat dat ...

Dat laatste dat je zei gaat over je klasmanagement. Je zei: “ik ben strenger geworden”.

Ja. Op een of andere manier wel. Ik ben wel door de jaren ervaring heen consequent geworden. Maar ik merk wel dat ik echt volledige stilte eis. Want ik ben zelf een heel beweeglijke en als ik zelf op een vergadering zit merk ik dat ik na een kwartier, twintig minuten zelf de neiging heb om eens iets te fluisteren. Dus dat laat ik op zich toe maar dat begint ... Ik zorg er wel voor dat ik mijn gesprekken kan afronden na gemiddeld twintig, vijfentwintig minuten. Filosoferen, argumenteren... Ik merk dat ik dat ook minder toelaat. Als ze eens iets zeggen tegen iemand anders dan kan ik niet meer volgen.

Door minder goed te horen heb jij dus meer variatie in je lessen gebracht?

Ik houd nu meer rekening met time management in klasgesprekken zelf. Het feit dat ik die volle concentratie niet kan verwachten. Als je reflecteert naar jezelf, dan weet je ook... Volwassenen die 20 minuten door kunnen luisteren zonder zelf eens iets neer te schrijven of te krabbelen of iets tegen iemand anders te zeggen of eens te verplaatsen... dat kunnen wij als volwassenen zelf niet. Dus ik mag dat ook niet verwachten... Dus ja dat is waar. Ik houd daar misschien iets meer rekening mee. Vroeger kon ik met een groep vooral 5e, 6e leerjaar ... Die vinden dat leuk om in een kring te zitten waarin wij soms meer dan een lesuur bezig waren met een gesprek. Maar ik kon dat toen wel verdragen dat ze daar (in een hoekje) al eens hun mening aan het vertellen waren. Dat kan ik nu minder waardoor ik wel echt beknopter in tijd klasgesprekken doe.

Hoor jij het verschil tussen het vertellen van een mening of praten over wat er in het weekend gebeurd is?

Nee. Dat hoor ik niet, maar ik zie het wel in het non-verbale. Meestal. Ik zie aan het non-verbale of de manier waarop ze praten. Of dat het over... Soms ook helemaal niet, maar dan vraag ik het ook wel;

Want meestal merk ik dat ook wel gecombineerd met het non-verbale. Er wordt iets gezegd en je ziet ze reageren. De andere zegt: “allez, wat zegt hij nu?”. Dan weet je dat het gaat over iets anders. Als ze vlak naast me zitten dan hoor ik dat nog wel, maar je ziet dat aan de ... Je merkt dat heel snel aan leerlingen hoe meer stiekem, hoe stiller ze proberen te fluisteren hoe meer je weet dat het niet over de les gaat. Ook al, eigenlijk.

Een leerkracht zonder gehoorproblemen zei: “als het stil wordt, dat is het moment om op te letten”. Merk jij dat op?

Ja. Misschien in klas gesprekken of zo. Hoe subtieler ze proberen te fluisteren hoe meer je weet dat het niet over de les gaat. Dat ze met iets anders bezig zijn. Ja. Maar niet in mijn lesgebeuren. Ze mogen van mij praten en doen En soms is het ook wel volledige stilte maar dan heb je het direct door als er iets gebeurt

Ik heb al veel van mensen zonder gehoorschade gehoord dat er storende en niet-storende geluiden zijn. Ik neem aan dat je op die storende geluiden min of meer altijd gaat reageren. deze leerkrachten geven aan dat je niet zonder luisteren kan. Het luisteren is altijd aanwezig, het visuele niet. Hoe is dat bij jou? Hoe ervaar jij dat? Hoe ga je daar mee om?

Dat het visuele er niet altijd is? Ik moet vertrouwen hebben in de leerlingen, maar als ik echt met mijn rug naar de leerlingen sta, dan heb ik dingen soms echt niet door. Zelfs als ze plots op de grond liggen achter mij. Kinderen van het tweede leerjaar die ineens van hun stoel komen. niet om te vechten, maar om te ravotten of te doen. Pas als ik mij omdraai heb ik door dat ze op de grond liggen. Nu weet ik ook niet of ik dat doorgehad zou hebben als ik geen gehoorverlies heb, natuurlijk. Misschien zou ik het dan wel sneller horen want mijn klas is redelijk groot en die banken zijn verdeeld, dus als dat van achter is... heb ik ook wel gemerkt, dat als ik mij omdraai dat die ineens op de grond liggen. Dat ik dan denk... Ja, misschien, als ik geen gehoorverlies zou gehad hebben, dan zou ik dat misschien toch gehoord hebben. dat weet ik niet.

Jij hebt ook een paar jaar lesgegeven dat je er geen last van had? Kan je vergelijken met toen?

Ja, dat is waar, maar dat is ondertussen ook wel ettelijke jaren geleden en ondertussen ben ik al wel helemaal veranderd in lesgeven, in stijl. Ik heb echt wel moeten leren om met gezag overweg te gaan en nu heb ik mijn eigen stijl gevonden. Ik denk dat ik vroeger nog iets meer ruimte ... Ik weet het niet goed. Ik denk dat ik dat vroeger wel sneller door had. Ik denk dat wel. Dat ik mij vroeger omdraaide en dat ik dan zeg “wat is er nu?”, terwijl ik mij nu rustig omdraai en dat ik ze dan zie. Ik denk dat wel dat dat een verschil is. Het is raar, want er is een klas waar ik toch wel vind dat ze ... en dat is mijn kleinste groepje eigenlijk, van 12 - 13 leerlingen en dat zijn hele lieve, toffe kinderen die goed luisteren en goed meewerken, maar die toch wel heel beweeglijk zijn. En dat ik het pas soms zie als ik ... terwijl ik dat de jaren daarvoor maar weinig heb gehad met een groep. Misschien profiteren die, zonder dat ik het doorheb, van mijn gehoorverlies.

Dat kan. Gebeurt dat?

Dat denk ik niet, nee, omdat ... Ze vergeten dat snel. Af en toe gebruik ik die decibelmeter als ze aan drama bezig zijn en dan zeg ik “kijk mannen, eigenlijk, voor jullie eigen oren kan je best ... en dan probeer ik dat wel, maar na een aantal minuten stijgt dat volume natuurlijk weer. de decibelmeter is ook niet zo accuraat. het microfoontje op je GSM is ook niet de beste microfoon om geluid mee te meten. Maar het is wel een referentie en dan zie je: ze zijn er ook in geïnteresseerd. Want dan schommelt het rond de 70 decibel en dan zeg ik :”mannen, nu moeten we toch echt ...

Maak jij leerlingen meer bewust van gehoorproblemen omdat je er zelf hebt?

Ja, ja, als wij op het randje van de bel de klas uitgaan, dan zeg ik: “mannen, steek die vingers in je oren”. En ik loop dan ook zo. Die bel hangt echt in de hoek boven mijn klas. ik zit helemaal op de derde verdieping en die bel moet luid genoeg gaan, zodat ze het tot beneden horen. Ik heb dat al aangekaart bij de directie, want mijn gehoorschade is ontstaan eigenlijk ... Ik was nu ook aan het verbouwen en ik heb ook wel eens een keer geen oorbescherming gedragen als we hier bezig waren, maar het is ook begonnen met onze nieuwe schoolbel. Dat is een geluid ... als dat afgaat. het eerste wat ik doe is, je krimpt echt in elkaar. Ook die leerlingen. Er zijn zelfs leerlingen die dat automatisch doen als de bel afgaat daar boven. maar ik maak de leerlingen daar wel van bewust: “mannen, dit is te luid voor onze oren” en dan trek ik me dat niet aan wat die directie zou zeggen. Dat is gewoon te luid, zo simpel is het. Ik heb dat al aangekaart bij de directeur, maar die zegt: “ja, dat is een nieuwe schoolbel”. Een paar jaar geleden dan wel”. En ik ga niet beginnen om terugbetaling van die oortjes te krijgen en te bewijzen dat die gehoorschade van de school kwam. ik heb een heel goede directeur ook, maar die zei: “Ik kan dat niet veranderen”. Jammer genoeg. Ik vind eigenlijk dat dat niet hoeft, een schoolbel. Kijk op je klok.

Als leerkracht heb je een beetje de taak om een klimaat te scheppen waarin leerlingen met succes kunnen leren en werken. Welke geluiden en niveau van geluid gebruik jij om dat klimaat goed te houden? Welke problemen komen het meest voor als je niet de juiste auditieve informatie hebt?

Hier kan ik niet op antwoorden. Dan moeten het al grote problemen zijn, denk ik, om te ...

Een leerkracht gaf aan dat hij aan het geluid dat uit een klas kwam de gevoelswaarde van een klas kon bepalen.

Ja, daar zit wel iets achter, maar ik merk ook dat door het feit dat ik zoveel klassen heb merk welke klasleerkracht ze hebben. En dat heeft ook te maken met schwing. De ene leerkracht doet hop, de andere is strenger. dat is misschien niet het juiste woord, maar qua drukte merk ik ook wel ... en ze komen bij mij natuurlijk en dat is een heel andere sfeer van leren. Het is een heel ander vak. Ik ben ook van het principe: kinderen zitten al te veel op een stoel, 6 uur per dag. Dus hier mag het een beetje. Dus ja, dat klopt wel. Bij mij is het sowieso al een vrijer klimaat, waardoor er meer lawaai is. Dat is een heel dubbele voor mij door het feit dat ik het steeds minder en minder kan verdragen. Ja, kinderen komen nog altijd even graag ook al stel ik nu veel meer regels op. Ik ben strenger. Ik heb nu veel meer dat ik zeg: “mannen,

nog één verwittiging”. dat gaat dan over twee, drie keer. en dan is het volledig stil, en dat doen ze ook direct. Dan eis ik vijf minuten volledige stilte en dan merk ik ook dat ze ook af en toe wat beginnen fluisteren. Ik vind dat dan wel jammer langs de andere kant, want het blijven kinderen en kinderen maken lawaai, maar ik moet ook aan mezelf denken. En dat heeft dan wel gelijk: klasklimaat of sfeer bepaalt ook wel het volume. Ook het temperament. ik ben een heel uitbundige en ik sta zelf mijn uitleg te doen. Ik ben zelf iemand die veel lawaai maakt. of hoe zeg je dat? Ik ben zelf wel heel aanwezig in de klas.

De sfeer die we creëren bepaalt het geluid?

Ook al. ik vind dat wel, ja. Als je een heel kalme, rustige leerkracht bent. leerlingen nemen dat over. Terwijl ik meer ... kinderen nemen dat ook over. 100%, ja, en dan heb je natuurlijk ook invloeden van karakters in de klas en weet ik veel wat, natuurlijk. Je hebt kinderen met een heel luide stem of zo. En je hebt klassen waar dat niet is of zo. Maar de leerkracht bepaalt ook veel, hoor. Heb ik al gemerkt.

Heb je ooit al eens gehad dat je de verkeerde leerling aanduidt, omdat je denkt dat je die gehoord hebt?

Ja, ik denk dat dat misschien wel typisch voor leerkrachten is, dat je denkt: “dat was die leerling”, maar dat was dan hem niet of haar niet. Dat baseer je dan op een soort stemherkenning eigenlijk. Daar heb ik de laatste tijd mij wel meer aan mispakt. “Juf, dat was ik niet”. Maar kinderen zijn dan wel... Je ziet dat direct als ze ... “Hoe, juf?”. “Ah, was jij dat niet”. “Nee, dat was die!”, Ik zeg “Oei”, maar ja, dat hoort er dan wel bij. Ik denk niet per sé dat gehoorsproblemen daarvoor verantwoordelijk zijn.

...

Ik hoop echt dat ik kan blijven lesgeven, want ik doe dat echt graag. Ik ben ook bewust drie jaar geleden halftijds gaan werken. Dat was ook in combinatie met de tinnitus die een half jaar daarvoor is vastgesteld geweest. Ik ben ook halftijds gaan werken nadien. Is dat omdat er teveel prikkels waren qua geluid? Dat was echt niet te doen 's avonds. Als het 's avonds stil is, dan ... je zit soms in een hologram, van wuuuuuuuu. Dat is echt zo... Maar je leert daar mee leven, he. Ik denk dat het overal verschillend is. Ik snap dat er mensen zijn die daar volledig zot van worden ook. Ik weet dat, in het begin dat ik dat had, dat ik hier zat en dat ik tegen mijn man zei: “ah ja, ik ga mijn oren afsnijden!” en dan moest ik aan Van Gogh denken. Het schijnt dat dat een van de ... Je moet echt therapie in je eigen hoofd doen om te leren: “OK, ik luister er nu vijf seconden naar en dan zet ik mijn focus op iets anders”. Dan valt dat ook weg, maar eenmaal dat ik in mijn boek zit of zo, dan detecteer ik dat niet meer. Het zijn fantoomgeluiden, he. Ik weet dat ook.

Ik heb al schrijvende verhalen gehoord van mensen die zeggen: “En nu ga ik uit het onderwijs, want ik kan dit niet meer aan”.

Awel, ik heb ook soms schrik dat er een moment komt, dat ik zeg: ja ... Maar ik pas mijn klasmanagement aan, ik doe oorbescherming in. Ik heb wel een zalige job, he, zedenleer in het lager (onderwijs). Ik ben zo vrij als iets, ik mag doen wat ik wil ... die kinderen zijn meestal... Je moet het al heel slecht doen als leerkracht moraal om geen enthousiaste leerlingen te hebben. Alleen, kinderen met autisme of die overgevoelig zijn voor geluid bijvoorbeeld, die hebben het soms ook moeilijker in mijn lessen. En nu is dat misschien in hun voordeel dat ik ook daar gevoeliger voor ben geworden en dat ik daarvoor zelf ook meer .. Daarvoor was het van “doe maar!” en dan zag ik soms kinderen, zeer weinig, die dan ... Maar ja, en dan sociaal, kinderen met autisme, dat praten ... Maar ik laat die dan gewoon doen. Ik ben daar heel ... Ik ken die kinderen wel, die niet graag drama doen, ik ga die daar niet voor verplichten of zo.

Ik ben ook een andere opleiding gaan volgen, want je weet nooit... Ook wel uit interesse, maar ook omdat, voltijds in het onderwijs of zedenleer, dat is fysiek ... Maar goed, we zullen zien, he. Ik hoop dat ik nog ... Het is een zalige job!

Bijlage H: Getranscribeerd interview met participant 038

Geslacht: vrouw

leeftijd: 58 jaar

Niveau waar lesgegeven wordt: secundair onderwijs

Specifieke functie: klasleerkracht

Gemiddeld aantal kinderen waar u per les mee werkt: 17

Ben je nog actief in het onderwijs? ja

Aantal jaren ervaring in het onderwijs? +20 jaar

Heb je de gehoorschade opgelopen nadat je gestart bent als leerkracht? Ja, na meer dan 20 jaar

Type (of soort) gehoorschade: tinnitus (die soms de overhand neemt over andere geluiden)

Niveau gehoorverlies: geeft dit aan als ‘normaal gehoorverlies volgens ouderdom’, als de tinnitus niet te hard aanwezig is.

Als opwarmer voor dit gesprek gaan we over een aantal geluiden, die leerkrachten zonder gehoorschade hebben aangegeven die voorkomen in en rond een klas. Jij geeft aan of je die geluiden duidelijk, vaag of niet hoort. (de scores (1= niet, 2=vaag, 3= goed) op deze vraag zijn hieronder in een tabel weergegeven, de rest van het interview werd getranscribeerd).

Achtergrondgeluid buiten de klas.	
Geluid	cijfer
Leerlingen in de gangen	3
Speelplaatsgeluiden	3
Sportende leerlingen	3
Werken aan en rond het schoolgebouw	3
Muziek in andere klassen, Gestommel van de klas erboven	3
Voorbijkomende auto's of andere vervoersmiddelen	3
Voorbijkomende mensen op straat	NVT
Andere leerkrachten	NVT
Natuurgeluiden (zoals vogels of weerslementen)	3
Alarmen	3
Kerkklokken	3
Deuren (in de gang, aanpalende klassen, ...)	2

Achtergrondgeluid in de klas	
Geluid	Cijfer
Gemompel of gefluister	1 of 3
Vallende materialen	1 of 3
Drinkende leerlingen/kraan	1 of 3
Schuivende stoelen	1 of 3
GSM's die aangaan	1 of 3
Ventilator/zoemen van een smartboard en computer	1 of 3
Leerlingen die te laat binnen komen	1 of 3
Ventilator in de klas/airco	1 of 3
Leerlingen die niezen, neus snuiten of hoesten	1 of 3
Leerlingen die roepen, ruzie maken, huilen	3

Geluid van werkende leerlingen	
Geluid	Cijfer
Geluid van werkende (voor kleuterklas: spelende) leerlingen	1 of 3
Zoeken van materialen in pennendozen, bakken	1 of 3
Zoeken van materiaal in banken of boekentassen	1 of 3
Pennen die aan- en uit geklikt worden	1 of 3
Leerlingen die samenwerken (soms met lachen)	1 of 3
Leerlingen die knippen, schrijven, gommen, typen, klikken met de muis	1 of 3
Leerlingen die hoorbaar ademen	1 of 3
Leerlingen die antwoorden, vertellen	1 of 3

De hoge tonen die hoor ik niet. Als ik de hele lage tinnitus heb dan hoor ik het altijd, maar als de hoge tinnitus is dan hoor ik het niet, dan zie ik de monden wel open en toe gaan. Gewoon niet omdat de tinnitus de overhand neemt. Ja want ik heb niet de constante toon. Ik heb in pieken. Dat maakt het moeilijk, hè. Dus ik heb een piek en dan hoor ik bijna niets. Dan zie ik soms gewoon leerlingen praten, zie ik die praten, maar ik hoor hen niet praten. Dat moet je wel weten, hè, dat dat een verschil maakt met een gehoorverlies.

Ja, op dat moment is dat ook een gehoorverlies

Ja dat is het stevig gehoorverlies. Alles hangt af van de hevigheid van de tinnitus. Als er geroepen wordt achter mij dan hoor ik dat wel. Dat overtreft mijn tinnitus.

In jouw vak moest er veel gepraat worden?

Ja dat moet hè. Klasgesprek en discussie voeren, leren luisteren, ingaan op wat er gezegd wordt. Dat is heel moeilijk hè, voor onze beroepsleerlingen.

En komt dat dan plots op, die tinnitus? En het feit dat je dan niet meer hoort?

Dat hangt ervan af, he. Want Ik heb die tinnitus. Ik sta er 's morgens altijd mee op. En dan is het naar gelang. Soms gaat hij naar beneden. Dan zit het goed. Dan kan Ik normaal functioneren. Dan hoor ik ook de leerlingen. Dan kan ik klasgesprekken voeren. Heb ik hoge tinnitus dan kan ik geen klasgesprekken voeren. Dan moet ik mij er niet aan wagen want dan verlies ik mijn klas uit de hand. Dus dan stop ik ook de gesprekken. Leerlingen weten dat ook dat ik tinnitus heb. En dan zeg ik: “vandaag niet mannen. Het gaat niet. Want als je door elkaar begint te roepen, dan lukt het me niet om het in de hand te houden.” En dan wordt dat gesprek later, als ik beter ben, hervat.

Het heeft duidelijk een grote invloed op je klasmanagement want je managet je klas op een andere manier als je tinnitus de bovenhand neemt.

Ja maar ik merk dat ook, hè. Ervaren leerkrachten bekijken het vanuit een andere hoek, maar bij mij is het nu... Ik heb veel meer kans op problemen dan zes jaar geleden. Dat ik nu mijn klas uit de hand verlies, omdat ik... Die zien dat aan mij. Ik geraak totaal uitgeput van die tinnitus. Als ik vier uur moet lesgeven... Vier uur is al meer dan genoeg. Dan begint dat het tweede uur al zwaar te worden. Dat derde uur dan zien ze aan mijn gezicht dat ik enorm moe ben en dat mijn aandacht, mijn concentratie compleet weg is. Het lesgeven lijdt eronder En dan voel ik aan de leerlingen dat ze er een beetje van beginnen profiteren. Door onderling te babbelen, toeren uit te halen En ik heb de kracht niet meer om te reageren. Ik heb wel het voordeel, als ze de les nadien terug komen en ze zien dat het mij wel goed gaat, dat ik de klas terug in de hand heb. Zie je? Dat is het voordeel van een oudere leerkracht te zijn. Het nadeel is: je gaat buiten en ik heb meer mislukkingen van lessen dan ervoor. En dat werkt niet positief, hè?

Wat doe je nog, behalve tegen de leerlingen zeggen: “vandaag gaat het niet?”.

Als het helemaal niet gaat en ik ga naar school, dan geef ik taken. Ik zeg heel eerlijk tegen de leerlingen: “Mannen, vandaag zit het zo hoog in decibels. We gaan taken doen en we zullen die achteraf bespreken.” Als het echt niet gaat ga ik gewoon niet naar school. Dan heeft het geen zin. Ik weet: ik kan niets verdragen. Als ze mij iets komen vragen en ze zijn aan het roezemoezen, dan moet ik al gaan zeggen: “Stop dat geroezemoes, want ik kan de leerling niet verstaan, want die decibels zijn veel te hoog.” Zie je? Dus dan moet ik vervangende taken voorzien en de les daarna bespreken. Maar dat maakt dus als resultaat dat ik achter raak met mijn leerstof. Dat heeft een kettingreactie. Zie je? Vier uur is genoeg om uitgeput te zijn, om naar huis te gaan en de rest van de dag niets meer waard te zijn.

Je hebt je gehoorschade nog niet zo heel lang geleden gekregen?

Ja, dat is nu zes jaar geleden, denk ik. Ik moest wel voor de klas blijven staan. Ik kon niet anders. Ik ben alleenstaande met twee kinderen. Ik heb nog jonge kinderen, dus er moet een inkomen zijn. Ik moest

wel voortwerken. Ik kom niet zeggen: “Ik stop ermee. Ik ga wel zien wat ik ga doen.” En zo een periode zonder inkomen te zitten. Voorlopig zit ik nu in een andere job. We zullen wel zien volgend jaar of dat lukt, maar ik kan u... Mijn dochter heeft dat eens gevraagd, een paar weken geleden: “Hoe is dat nu, als je nu voor een klas komt met tinnitus dat zo hoog is en het maakt lawaai?” Ik ga het je beeldig uitleggen. Je moet een cartoon voorstellen. Je komt aan die klas, je doet die deur open, je ziet een zucht van lawaai afkomen en ik vlieg tot tegen de muur van het lawaai. Zo is dat. Het is gewoon. Ik doe die deur open. Oh nee. Ik doe die deur toe en ik ben terug weg, want dat gaat niet. Ik kan die klas niet binnen stappen. Ik heb de kracht niet om die joelende kinderen, want dat wil niet zeggen dat die iets aan het uitspoken zijn, hè. Die zijn gewoon aan het babbelen en jeugd begint te roepen. Ik heb de kracht niet om te zeggen: “Mannen, stop. We gaan beginnen.” Nee, dat gaat niet meer. Dat kan niet.

Als deel van de oplossingsmethode heb je wel al aangegeven dat je daar open over bent tegen de leerlingen.

Ja, dat is de raad die ik had gekregen van: wees er naar iedereen open over. Omdat ... ze kunnen dat niet inbeelden, maar tinnitus verandert uw gedrag ook. Je wordt ongeduldig. Je wordt agressief. Je bent een volledig andere persoon. Uw omgeving moet weten: er is iets. En in het begin was dat heel moeilijk voor de leerlingen. Maar na een tijd konden die aan mijn gedrag wel zien: oei, het gaat niet goed. En dat was er altijd wel een leerling: “Mevrouw, zijn de decibels weer hoog vandaag?”. “Ja, de decibels zijn hoog”. En dan maanden ze mekaar wel meer tot stilte en tot rust. En dan kon ik rustig verder gaan. Zie je?

Vooraf 6 en 7 hielden daar rekening mee. Omdat die ook al ouder worden en we zitten in de verzorgingsrichting. Dus die moeten de problematiek van anderen kunnen inzien. Ja dat ging dan wel. Er waren ook momenten dat ik gewoon, zonder iets, alles liet vallen en de klas uit ging. Dat het niet meer ging. Dat ik gewoon naar huis ben gegaan ook.

Ik hoor dat de situatie is: ofwel gaat het wel, ofwel gaat het niet. Daar is niets tussen?

Nee, Dat is altijd pieken. Nu vandaag, ik heb een hele goede dag. Ik hoor u perfect. Ik functioneer. Had ik nu hoge decibels gehad... Misschien had u het dan wel gezien. Dan zie ik er immens vermoeid uit. Maar dan had ik ook direct gezegd: “Sorry het gaat vandaag niet, want ik kan me niet concentreren.” Omdat het te hoog is.

Dat maakt het enorm vermoeiend. Dat is... Je staat les te geven, je hebt die tinnitus. Ik ben dan blij van: “Oké, ze zijn stil”. Ik moet mij zodanig concentreren om mijn leerstof te geven. Wat heel confronterend is, omdat ineens... “Ik weet het niet meer. Waar ben ik mee bezig?” Omdat die tinnitus ... dat fluiten, dat zit zo in je oren en .. Je hoort dat alleen maar. En die concentratie kan de bovenhand niet nemen. En dan is dat zo ineens: “Oei, ik moet in mijn boek kijken!” Dat heb ik nooit moeten doen. En nu moet ik in mijn boek kijken: “Waar ben ik mee bezig? Wat ben ik aan het doen? Oh, ik ben daar aan bezig!”. Zie je?

Kan je de gevoelswaarde van de klas op zo'n momenten nog opmerken?

Nee, dan ben ik alleen maar met mezelf bezig. Dat is.. Ik zeg het: dan ben ik een totaal andere mens. Dat neemt zo de bovenhand.. Dan ben ik... Ik ben dat niet meer. Dan is het alsof iemand anders hier staat.

Dan is er dus eigenlijk ook geen klasmanagement meer.

Nee, dat gaat niet. En dat is een beslissing van: "Oké nu ga ik uit de klas. Want als ik nu blijf, dan wordt mijn klas afgebroken. En dan spreek ik van de jaren 4 en 5 de middelbaar. De apenjaren. En dat is zo van: "Oké, ik ga nu buiten! Nu ga ik buiten en ik ga zien dat er vervanging is, want dit heeft geen zin meer." En ik doe dat ook uit schrik van: als ik het uit de hand verlies, ga ik die klas terug in de hand krijgen? Zie je, dat is dan wat je dan heb. En dan neem ik die beslissing van: ik ga buiten. Het stopt hier. Het verhaal vandaag voor mij. Het gaat niet meer. Dat vreet enorm aan mij. Dat komt over als een vorm van mislukking. Ik heb weinig problemen voor mijn klas. Heel weinig. Ik heb ... Dat is jaren geleden dat ik een leerling heb buiten gezet. Ik los mijn eigen problemen op. Ik dramatiseer niet. Ik laat altijd bemiddelen in heel de boel. Tuchtproblemen, ik kan niet zeggen dat ik dat heb. Ik heb problemen, maar geen tuchtproblemen. Maar als je je klas uit de hand verliest als je al zo lang bezig bent... Dat is een mislukking. Je zit met de tinnitus Je moet buiten omdat je je klas gaat verliezen. Je mislukt die dag. Dan zit je te vechten met jezelf. "Allez, dat heb ik nu nooit voor gehad. Zo erg. En nu moet ik hier gaan lopen. Het dreigt compleet mis te gaan." Dat is echt niet gemakkelijk.

Als er zich dan een probleem voordoet, dan reageer je niet meer?

Ik zie het gebeuren, maar ik kan er niet meer op reageren. Ook omdat ik totaal verkeerd reageer. Als er iets gebeurt in mijn klas... Ik probeer dat rustig, kalm, ...we gaan dat kalmpjes dit en dat... Maar ik heb het daarjuist gezegd: "Met die tinnitus verander je!". En je wordt ongedurig, je kan niet veel verdragen. Maar je wordt ook agressiever. Agressiever in houding, maar ook in taal. Doe dat eens naar beroepsleerlingen. Dan krijg je actie - reactie. Een ping pong effect. En dan zit je totaal fout, hè. Ik heb dat al eens meegemaakt en gelukkig het besef gehad: "Pas op! Het ligt aan jou Jij bent niet meer de persoon die je altijd was. Nu ga je hier eindigen!". Ik ga dan achteraf terug naar de leerling. Ik leg het uit van: "Kijk, ik heb ook verkeerd gereageerd. Ik heb heel zware tinnitus die dag. Dat verandert mij. We gaan dat gesprek vandaag terug opnieuw doen." Dat doe ik wel. Dat kan ik mij nu permitteren. Als jonge leerkracht kan je je dat niet permitteren, maar als oudere leerkracht kan je je dat wel permitteren. Dat ik ergens nog wel besef dat het niet goed gaat, is ervaring. Ook een beetje het besef van: deze leerkracht ben ik niet. ik ben deze mens niet. Bijvoorbeeld ook... ik Heb dat tegen mijn dokter ook gezegd: "Als ik tinnitus heb, ik moet niet in mijn auto stappen. Dat is gevaarlijker dan met 2 glazen wijn op". Want ik ben een agressieve mens. Iedereen rijdt verkeerd, behalve ik en ik neem risico's. Zie je. Ik ben een heel rustige chauffeur. ik zou eerder mijn voorrang afgeven. Maar dan niet, he. Dan ga ik door. ja, die agressiviteit... En dan ben ik heel blij dat die auto hier voor de deur staat. Dat ik kan zeggen: "Ik

ben veilig thuisgekomen”. En nu kom ik er niet meer in. Ik heb gehad dat ze mij naar huis hebben gebracht. Dat ik zeg: “Ik rij zelfs niet meer”. Maar begrijp je: als je in zo'n situatie voor de klas staat ... Dat moet je kunnen beseffen van: dit is fout.

Ik heb een periode gehad dat ik met de directie aan het bellen was. Dat ik in paniek was. Serieus paniek, he. Niet zo'n beetje paniek, maar echt een hevige paniek. En dan heb ik gewoon al huilend gezegd tegen de directie: ik moet er mee stoppen, want ik ben geen meerwaarde voor de school. Het gaat niet meer! Het lukt niet meer. Het heeft een invloed op alles, he. Klasmanagement, dat is ook toetsen afnemen, zo snel mogelijk die toets verbeteren. Dat je die punten kan geven. Dat je kan aangeven: “Wat was je fout?” en zo. Dat leed er zelfs ook onder. Ik kwam thuis. Ik kon niets meer doen. Toetsen verbeteren, taken verbeteren, voorbereidingswerk, niets meer. Nu gelukkig, dat voorbereidingswerk dat kan ik mij permitteren, want Ik moet niet meer zien: wat moet ik morgen geven? Je komt eraan. “Mevrouw, is die toets verbeterd?”. “Nee, mannen, die toets is niet verbeterd.” ‘Allee mevrouw!’ “Ja, ik weet het, maar...”. Goed, schuldgevoel! Je krijgt nog wat toetsen bij, nog wat toetsen bij... Dat stapelt zich op, hè! Anders moet je dat op een dag dat je goed bent allemaal verbeteren. Zie je? En dat is een sneeuwbal effect En op zeker moment heeft dat mij zo hoog gezeten dat ik met de directie gebeld heb: dit gaat niet meer! Ik kan niet meer. Ik wil niet meer verder. Dat gaat echt niet.

...

In mijn nieuwe functie kom ik nog af en toe in klassen en een beetje uitleg geven. Maar ik geef effectief geen les meer. Ik kies zelf mijn eigen momenten. Als ik een uitleg moet geven kies ik zelf het moment. Voel ik me goed? En dan reken ik op de bereidwilligheid van de collega's. Mag ik nu wat minuten van uw les pikken? Vandaag gaat het goed En ik heb geen problemen daarmee. Collega's proberen dat te begrijpen. Heel moeilijk, maar ...